



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTROPOLOJİ ANA BİLİM DALI

PİYANONUN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYUMUNUN, EĞİTİM FAKÜLTELERİ
BÜNYESİNDE İNCELENMESİ

Sevda KULAOĞLU TONGER

Tez Danışmanı:
Prof. Dr. F. Belkıs KÜMBETOĞLU

Antropoloji Bölümü doktora derecesi için Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne sunulmuştur.

İstanbul, 2013



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

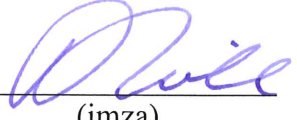
PİYANONUN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYUMUNUN, EĞİTİM FAKÜLTELERİ
BÜNYESİNDE İNCELENMESİ

ONAY:

Prof. Dr. Belkıs KÜMBETOĞLU
(danışman)


(imza)

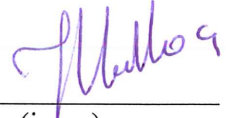
Prof. Dr. Akile GÜRSOY
(üye)


(imza)

Prof. Dr. Kadir KARKIN
(üye)


(imza)

Yrd. Doç. Dr. Tülin MALKOÇ
(üye)


(imza)

Prof. Dr. Nedret KURAN BURÇOĞLU
(üye)


(imza)

TESLİM EDEN : Sevda KULAOĞLU TONGER
TEZ SAVUNMA TARİHİ : 13.06. 2013
TEZ ONAY TARİHİ : 13.06. 2013

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4
1.1. Antropoloji ve Müzik İlişkisi.....	4
1.1.1. Etnomüzikoloji ve Türk Müzik Kültürü.....	9
1.1.2. Müzik Eğitimi ve Eğitim Antropolojisi.....	16
1.2. Türkiye’de Müzik Eğitimi.....	25
1.2.1. Tarihsel Arka Plan.....	27
1.2.2. Osmanlı Dönemi’nde Müzik Eğitimi.....	27
1.2.3. Cumhuriyet Dönemi’nde Müzik Eğitimi.....	31
1.2.4. Müzik Öğretmeni Yetiştirmek.....	33
1.2.5. Üniversitelerde Müzik Eğitimi.....	46
1.3. Geçmişten Günümüze Yurdumuzda Piyano Eğitimi.....	49
1.3.1. Osmanlı Dönemi’nde Piyano.....	51
1.3.2. Cumhuriyet Dönemi’nde Piyano.....	55
1.3.3. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyano Eğitimi.....	59
BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN SORUNSALI	63
2.1. Araştırmanın Amacı.....	64
2.2. Araştırmanın Gerekçesi.....	64
2.3. Araştırmanın Önemi.....	66
BÖLÜM 3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	67
3.1. Araştırma Alanı ve İnceleme Grubu.....	68
3.2. Araştırmanın Kapsamı.....	69
3.3. Veri Elde Etme Teknikleri ve İçeriği.....	70
3.4. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi; Fenomenolojik Yaklaşım.....	76
3.5. Araştırmanın Etik Boyutu.....	82

BÖLÜM 4. BULGULAR VE TARTIŞMA	92
4.1. Piyanoya Başlama Yaşı	94
4.2. Piyano Çalma Düzeyi	103
4.3. Piyanonun Ulaşılabilirliği	104
4.4. Müzik Bölümlerine Giriş	113
4.5. Piyano Eğitimi	119
4.6. Üniversitelerde Piyano Eğitiminin Gerçekleştirildiği Mekânlar	129
4.7. Güzel Sanatlar Liseleri ve Üniversitelerdeki Müzik Eğitimine İlişkin Unsurların Karşılaştırılması	140
4.8. Bir Meslek Olarak Müzik Öğretmenliğinde Piyanonun Kullanımı	151
4.9. Eğitimin Yaş Gruplarına Göre Sınıflandırılması	158
4.10. Piyano Müfredat Programı	164
4.11. Piyano Müfredat Programında Türk Müziği	166
4.12. Piyano Eserlerinin Dinletilmesinde Sosyal Çevrenin Tercihi	176
4.13. Üniversitedeki Piyano Eğitiminin Meslekteki Yeri ve Önemi	179
4.14. Beklentiler	186
4.14.1. Kurumlarda Verilen Piyano Eğitime Dair Beklentiler	186
4.14.2. Üniversitede Verilen Müzik Eğitime Dair Beklentiler	197
4.14.3. Kurumsal Müzik Eğitiminin Toplumumuzda Yaygınlaştırılması	207
4.15. Odak Grup Bulguları ve Veri Analizi	212
BÖLÜM 5. SONUÇ ve ÖNERİLER	227
5.1. Sonuç	227
5.2. Öneriler	231
EKLER	235
Ek 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri	235
Ek 2. Görüşme Rehber Formları	238
2.1. Öğrenci Görüşme Rehber Formu	238
2.2. Müzik Öğretmeni Görüşme Rehber Formu	241
2.3. Öğretim Elemanı Görüşme Rehber Formu	245
Ek 3. Hacı Emin Efendi'nin 1876'da Yayınladığı Piyano Notalarından Örnek	249
Ek 4. Marmara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversiteleri Müzik Eğitimi Bölümleri Ders Programları	252

Ek 4.1. Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü Ders Programı.....	252
Ek 4.2. Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü Ders Programı.....	253
Ek 4.3. Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü Ders Programı....	254
Ek 5. Görseller.....	255
KAYNAKLAR.....	256

ÖNSÖZ

Müzik, dünyada her geçen gün daha çok ilgi gören bir sanat dalıdır. Buna bağlı olarak müziğin eğitiminin değeri öne çıkmakta, alana ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri önem kazanmaktadır. Türkiye’deki eğitim sisteminde yer alan müzik eğitiminin de kendi içinde sorunları vardır. Bu sorunlar günümüze değin oldukça alışlageldik bir şekilde tartışılmış, ancak alanın içinden sesler çok az gündeme gelebilmiştir. Bir müzik eğitimcisi olarak ben de alanda çalıştığım 20 yıl boyunca, bu araştırmaya konu olan pek çok sorunla iç içe yaşadım. Öğrenciliğimden itibaren müzik eğitimi alanında yaşanan aksaklıkların, konuyla ilgili bireylerin kendi aralarındaki konuşma ve tartışmalardan öteye varamadığını gözlemledim.

Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü’ndeki doktora eğitimim ardından sıra tez konusunun seçimine geldiğinde, zaten içinde yaşadığım ve üzerinde düşündüğüm bu araştırmanın konusunu belirlemekte fazla zorlanmadım. “Antropologlar, sanatı kültürel değerlerin bir yansıması olarak değerlendirdikleri için konu edinirler” (Haviland, 2002:459). Ben de bir antropolog ve müzik eğitimcisi olarak; eğitimini aldığım bu iki disiplinin bana kazandırdığı bilgiler ve deneyimler doğrultusunda, piyanonun Cumhuriyet sonrası Türk kültürüne ve eğitim sistemimize uyum sürecini antropolojik bir alan araştırmasıyla incelemeye karar verdim. Gerçekliğin tek bir faktörle açıklanamayacağı fikrinden yola çıkarak, farklı görüş ve bakış açılarının araştırmaya çok boyutluluk kazandırabilmesi için, birincil kaynak olarak Türkiye’nin müzik eğitimi veren en köklü üç üniversitesindeki, öğrenci ve öğretim elemanları ile aynı üniversitelerden mezun müzik öğretmenlerinden oluşan üç farklı grupta görüşmelerimi gerçekleştirdim. İkincil kaynak olarak; araştırma konumla ilgili kitaplar, makaleler, bildiriler, yayınlanmış/yayınlanmamış yüksek lisans ve doktora tezleri, yerli/yabancı üniversitelerin kütüphaneleri ve online veritabanları ile üniversitelerdeki meslektaşlarımdan kişisel kitaplıklarından yararlanabildim.

Antropoloji ve müzik eğitimi alanında yurdumuzda basılmış kitap sayısının sınırlı olması, sempozyum ve kongre bildirilerinin katılımcılar dışındaki kişilere genellikle satılmaması nedeniyle, sözü edilen kaynaklara ulaşmakta oldukça güçlük çektim. Araştırma konusuna yönelik yeterli çalışmaların yapılmaması konusunda yaşadığım bu zorluğun, müzik eğitimi alanının akademik olarak yeterince vurgulanmamasına ve genel anlamda müzik eğitime ilişkin sorunların çözilememesine sebep olduğu görüşündeyim. Çünkü ülkemizdeki müzik

eğitim sistemindeki sorunları eğer özmemk istiyorsak, bakacağımız alanlardan bir tanesi de konuya yönelik araştırmalar, çalışmalardır ve bunlar son derece değerlidir.

Müzik eğitimine dışarıdan bakıldığında kimi zaman, eğitim sisteminde önemli bir sorun yokmuş gibi görünmekle birlikte, konu daha yakından ve ayrıntılı incelendiğinde bazı sorunların varlığı ve boyutlarının ciddiyeti ortaya çıkmaktadır. Küreselleşme ve teknolojinin gelişimiyle ezgileri gittikçe birbirine benzeşen müzikler içinde, kültürel zenginliğimizin müzik alanında korunup, gelecek nesillere aktarılması ve müzik eğitimi sorunlarının giderilmesi için müzik eğitimcilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Ancak sorumlulukların yerine getirilebilmesi için de öncelikle müzik eğitimcilerine ve alanda görevli diğer insanların seslerine araştırmalarda yer verilmesi gerekmektedir.

Gerçekleştirdiğim araştırmada ağırlıklı olarak piyanonun kültürümüze ve eğitim sistemimize yönelik sorunların üzerinde durup, niteliği düşüren unsurların neler olduğunu tespit etmeye çalıştım ve eğitimimizde kalitenin artması için, çözüm önerilerinin ortaya konmasına odaklandım. Bunları gerçekleştirirken alandaki sorunlarla yüz yüze yaşayan ve müzik eğitiminin sorunlarına ilişkin farkındalıkları oldukça yüksek olan araştırma katılımcılarının kendi anlatılarından aktarılmasına, müzik ve piyano eğitimi alanındaki seslerin ve görüşlerin gün yüzüne çıkarılmasına orijinal bir katkı sağlayacağı düşüncesiyle hareket ettim. Bu araştırma sonucunda elde edilen verilerin ve önerilerin, konuya ilişkin sorunlara ve çözüm getirici çabalara ışık tutmasını diliyorum. Araştırmamın, Türkiye’de parmakların daha çok tuşlara değebildiği bir eğitim sistemi ve piyano ile ilgili geliştirilecek politikalar için veri tabanı sağlayacağını umut ediyorum.

Bu araştırmayı gerçekleştirirken İstanbul, İzmir ve Ankara’da beni evlerinde ve eğitim kurumlarında ağırlayan, araştırma sorularımı açıklıkla ve cesaretle yanıtlayan tüm katılımcılara teşekkür ederim. Antropoloji eğitimim ve bu tezin ortaya çıkabilmesi aşamalarında bana özenini ve sabrını esirgemeyen başta eşim Doç. Dr. İlhan Tonger’e ve aileme desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Araştırmamın oluşması aşamasında her bir satıra emek veren, bu zorlu mücadelede beni yalnız bırakmayan, alanındaki donanımıyla tezimi yapabileceğimden çok daha başka bir boyuta taşımama yardım eden ve benim için bir tez danışmanından çok ötede bir insan olan Prof. Dr. Belkıs Kümbetoğlu’na teşekkürü bir borç bilirim. Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü’ne ilk kez gittiğim ve kendisiyle

görüştüğüm gün, benim bu bölümde doktora yapma tercihimde etkili olan ve her zaman birikimleriyle çalışmalarına zengin katkılar sağlayan Antropoloji Bölüm Başkanı Prof. Dr. Akile R. Gürsoy'a teşekkür ederim. Antropoloji eğitimim sürecinde derslerini aldığım Prof. Dr. Bozkurt Güvenç, Prof. Dr. Ayşe Hande Birkalan Gedik, Yrd. Doç. Dr. Sevil Baltalı ve Yrd. Doç. Dr. Aybil A. Göker'e bana kattıkları birikim için teşekkür ederim. Antropoloji eğitimim ve tezimin tüm yazım aşamalarında her an yanımda ya da telefonun öteki ucunda olan bölüm arkadaşlarım Dr. Mahir Sarıgül, Sevgi Peker, Dr. Dilşah Deniz ve Dr. Ebru Güzel'e bu uzun yolda beni yalnız bırakmadıkları için teşekkür ederim.

ÖZET

Piyano, Osmanlı İmparatorluğu'ndan Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar hem geleneksel müziğimizin, hem de Batı müziğinin icrasını gerçekleştiren bir çalgı olarak görülmektedir. Piyano, Osmanlı Dönemi'nde kurumsal anlamda eğitimi yerleşmiş bir çalgı olarak kullanılmamakla birlikte, özellikle saray ve çevresi ile ülkede yaşayan azınlıklar tarafından çalınan bir enstrüman olmuştur. Osmanlı Dönemi'nde oldukça az sayıda mevcut olan ve sınırlı sayıdaki seçkinlere eğitimi verilen piyano, Türkiye'de Cumhuriyet'in ilanının ardından, konservatuarlarda yetiştirilen piyanistlerimiz ve üniversitelerde piyano eğitimlerini tamamlamış müzik öğretmenlerimiz sayesinde belli bir azınlığın tekelinden çıkarılıp, devletin eğitim kurumlarına kadar ulaşmıştır. Böylece piyano Cumhuriyet'in ilk kuruluş yıllarında müzik eğitim kurumlarındaki yerini alıp, adım adım Türk eğitim sisteminde kullanılmaya ve mümkün olduğunca geniş kitlelere ulaştırılmaya çalışılmıştır

Müzik eğitimcisi yetiştirilmesi amaçlanan kurumlar yapılandırılırken, uygulama sırasında tercih edilecek çalgılar ve yorumlanacak ezgiler anlamında da bir sentez oluşturulmaya başlanmıştır. Sözü edilen sentezde; Batı müziği eserlerinin yanı sıra Türk ezgilerinin Batılı enstrümanlarla yorumlanması esas alınmış, piyanonun bu konuda temel çalgı işlevi görmesi öngörülmüştür. Cumhuriyetin kuruluşu ile müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyanonun tercih edilme nedenlerinin başında, bugün olduğu gibi o gün de öğretmenlere temel müzik bilgileri ve becerileri kazandırma amacıyla bu enstrümanın donanımlı olması gelmektedir.

“Piyanonun Türk Kültürüne Uyumunun, Eğitim Fakülteleri Bünyesinde İncelenmesi” konu başlığı altında gerçekleştirilen bu araştırmada; bugün piyanonun müzik öğretmenliği mesleğinde kullanımına ilişkin sorunlar, Ankara, İstanbul ve İzmir'deki müzik bölümlerinde incelenmiş ve çözümüne ilişkin önerilerde bulunulmuştur. Araştırma, Türk kültürü içinde müzik eğitiminin işlevi incelenmesinden dolayı antropoloji, müzik eğitimi, etnomüzikoloji ve eğitim antropolojisi gibi birbirinden farklı dört disiplinle bağlantılı olarak gerçekleştirilmiştir. Bu disiplinler arasında çalışılırken araştırma yöntemi olarak niteliksel araştırma, yaklaşım olarak kişilerin deneyimlerini esas alan fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır. 48 katılımcıyla gerçekleştirilen alan araştırmasında gözlem, derinlemesine görüşme ve odak grup toplantısı gibi veri oluşturma teknikleriyle bulgular elde edilmiş, müzik ve piyano eğitiminin çeşitli boyutları ve sorunlu alanları ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

ABSTRACT

The piano is considered to be an instrument used to perform both our traditional music and Western music from the Ottoman Empire till the foundation of the Republic of Turkey. Although the piano was not an instrument taught institutionally in the Ottoman Empire, it was particularly used by the palace people and the minorities. Piano education was only given to cream of society that was a very small percentage of the population in the Ottoman Empire, but after the declaration of the new Republic of Turkey, the monopoly of its [piano] education was taken out from a minority thanks to our pianists who were trained in conservatories and our music teachers who completed their piano educations at universities. As a result, the piano became a basic instrument at music institutions in the very first years of the Republic, then step by step it started to be used at Turkish education system and was introduced to large masses as much as possible.

While institutions were formed to train music educators, a synthesis was established in the context of instruments and tunes that were aimed to be used during practice. In this synthesis, the interpretation of Turkish songs, apart from the pieces of western music, with western instruments was aimed, and the piano was regarded as a basic instrument in this particular issue. The piano is a well-equipped instrument, so the very reason why the piano was preferred at musical institutions in the first years of the Republic of Turkey was to give basic music knowledge to teachers and to improve their skills.

In this research called “The Study of Adaptation of the Piano to Turkish Culture at Faculties of Education”, the problems about using the piano in music education have been examined in music departments in Ankara, Istanbul and Izmir and some solutions have been proposed. The research has been done in conjunction with four different disciplines such as anthropology, music education, ethnomusicology and education anthropology because the function of musical education in Turkish culture is examined. While doing the research among these disciplines, a qualitative research was used as the research method, and phenomenological approach based on experiences of individuals was used. During the fieldwork that was carried out with 48 participants, this data was collected by using some data collecting techniques such as observation, in-depth interview and focus group meeting, and different dimensions and problems of music and piano education were put forward.

GİRİŞ

Müzik, insanlığın var oluşundan bugüne kadar insanların yaşamında önemli bir dinamik unsur olarak yer alan bireysel, toplumsal ve kültürel bir öge olarak tanımlanmaktadır. Haviland'ın (2002) araştırmasında da belirttiği gibi; “Tarihte kendine özgü bir müziği olmayan insan topluluklarına çok ender rastlanmıştır” (Haviland, 2002:453). Müzik, kültürleri yansıtan; onların seslerinin içinde bulunduğu önemli bir gelenektir. Hemen her kültürde yer bulan müzik geleneğinin kültürel yapıdaki yeri, antropolojinin bir alt dalı olan etnomüzikoloji tarafından gerçekleştirilen çalışmalarla incelenmektedir. Farklı kültürlerdeki müziğin eğitimi konusu ise etnomüzikolojinin yanı sıra, kültür aktarımı bağlamında öğrenme ve eğitim alanındaki sorunların incelenmesi konusuna odaklanmış eğitim antropolojisi aracılığıyla araştırılmaktadır.

Eddy'e (1985) göre; “Eğitim antropolojisinin tarihsel gelişimi, disiplin içinde bir bütün olarak, profesyonellik ve uzmanlık bağlamında incelenen bir olgudur. Antropolojinin eğitim alanına olan ilgisi, yüksek öğrenimde bilimsel eğitim-öğretim alanlarına duyulan ihtiyaç ve profesyonelliğin gelişimine paralellik göstermiş ve eğitim antropolojisinin bir disiplin olarak tanıtımını gerekli kılmıştır” (Eddy, 1985:83–84). Eğitim antropolojisi, gelişmekte olan ülkelerdeki farklı eğitim dallarının yanı sıra, güzel sanatların eğitimine de önem verir ve müzik eğitimi, toplum bireylerinin yaratıcılığının gelişmesinde etkili olan önemli araçlardan birisidir. Şafak (2001); “Eğitim konusunun Türkiye’de ele alınış biçimi irdelenecek olunursa, birbiriyle ilintili iki nedenden dolayı bu konunun modernleşme süreciyle birlikte düşünülmesi gerektiği”nin altını çizmektedir. Bunlardan ilki; “Türkiye’nin kökleri Tanzimat’a ardından Cumhuriyet dönemine uzanan, modernleşme ve uluslaşma mücadelesinin devlet politikası olarak sürdürülmesi ve bu doğrultuda belirlenen kalkınma planları içinde eğitimin önemli bir yer tutması” olarak gösterilmiştir. İkincisi ise; “akademik çevrelerin, araştırmalarında yakın zamana kadar modernleşmeci yaklaşımı benimsemiş olmaları”na işaret etmeleridir (Şafak, 2001:66).

1923 yılından itibaren çağdaşlaşma ve uluslaşma çabası devlet politikası olarak sürdürülen Türkiye’de, Cumhuriyet’in devraldığı toplumsal yapıdan ve kültürel mirastan kaynaklanan eğitim sorunları müzik alanında da yaşanmış, aynı zamanda sözü edilen sorunlara çözüm getirecek uygun bir eğitim politikası geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çağdaşlaşma denildiğinde her konuda örnek alınan Batı, müzik eğitimi konusunda da örnek alınmış ve bu söylem içinde müziğin eğitimini mümkün kılan enstrümanlar ile öğrencilere ve öğretmenlere Batılı kültürel açılım verilmeye çalışılmıştır. Farklı bir kültüre dayanan bu yeni açılım, Cumhuriyet sonrası geliştirilen müzik eğitimi politikalarında yer bulabilme sıkıntıları ve tereddütleri de yaratmıştır. Say'ın (1996) belirttiği gibi; "Türklerin güçlü bir yerel müzik kültürü ve geleneğine sahip olmaları, o kültür ve beğenin yerinin alınmasında değil, onun yanı başında yer tutulmasında bile zor" olabilmıştır (Say, 1996:17). Bu değişim sürecinde Batı'da gelişen bir enstrüman olan piyano, yine tıpkı Batı'da uygulandığı gibi tüm üniversitelerde müzik eğitimcilerinin öğrenim dönemlerinde çalmakla zorunlu tutulduğu tek çalgı olmuştur.

Piyano çalgısının öğretmenler ve öğrencileriyle buluşabilmesi neden bu kadar önem taşımaktadır? Bunun en önemli nedenlerinin başında, piyanonun hem yerel müziklerimizi dünyaya tanıtacak, hem de dünya müziklerini halkımıza aktarabilecek kapasitede bir çalgı olması gelmektedir. Piyano müzik dağarcığı, küçük bir okul şarkısından, piyano sonatına kadar çok geniş bir yelpazeye sahiptir. Ayrıca piyano, enstrümanların içinde hem ezgiyi çalıp, hem de çok sesli eşlik¹ edebilen oldukça gelişmiş bir çalgıdır. Müzik öğretmeni piyanoyla ezgiyi çalarken aynı zamanda sesini de kullanabilir, koroya, başka bir çalgıya veya soliste eşlik edebilir ve kendi çalacağı parçalarla, öğrencilerin müzik zevkini ve müzik bilgilerini geliştirebilir.

Eğitimi zor ve zaman alan piyano çalgısının, müzik öğretmeni tarafından iyi çalınabilmesi için köklü bir eğitime ihtiyaç vardır. Buna karşılık bu araştırma bulguları kapsamında; öğretmen ve öğrencilerin yaşam çevrelerinin, aile ortamının ve daha önceki müzik eğitim sisteminin, cumhuriyetin yeni kültür ve eğitim politikalarının uygulanmasına yatkın ve yetkin bir zemini yeterince sunmadığı görülmektedir. Yeni cumhuriyet, gelişme ve kurulum aşamasında sürekli, sistemli ve seçtiği çağdaş uygarlık

¹Bilgin (1998), eşliği (*accompany*); "Bir kompozisyonun ana melodisine ya da ses partisine dayanak oluşturması ya da onu ön plana çıkarması amaçlanan yardımcı parti ya da partiler olarak" tanımlar (Bilgin, 1998:29). Sözer'e (1996) göre eşlik, "Aynı müzik yapının icrasında, müzikçilerin farklı konumlarını belirleyen geniş kapsamlı bir terimdir. Örneğin: Bir ses sanatçısının yine kendi çaldığı bir çalgıyla şarkı söylemesinden, bir konçertonun yorumunda, solist sanatçıya orkestranın eşlik etmesine kadar birlikte yapılan tüm icralar" eşlik kapsamına girmektedir (Sözer, 1996:258-259). Sönmezöz (2006), tez çalışmasında okul müziği eşliğini; "Bir okul şarkısı söylenirken veya çalınırken, bir sınıf çalgısı ile şarkının ton dışına çıkılmadan, doğru ve belli bir tempo içerisinde söylenmesini ve çalınmasını sağlamak, öğrenciye uygun ses sınırında ve çok seslilik içinde kendi partilerini bulmasını kolaylaştırmak, esas melodinin daha anlaşılabilir söylenmesini ve çalınmasını desteklemek amacıyla yapılan eşlik" şeklinde tanımlamaktadır (Sönmezöz, 2006:x).

düzeyine yakışan bir müzik eğitime gereksinim duymuş ve buna ilişkin adımlarını atmıştır. Kültürel bütünlüğümüzün sağlanmasında ve gelecek nesillere aktarılmasında da müziğin, eğitim aracı olarak kullanılması son derece önemsenmiştir.

Günümüzden geçmişe bakıldığında; birçok alanda olduğu gibi Cumhuriyet'in devraldığı toplumsal yapıda, kültürel değerlerde ve eğitim sisteminde büyük ilerlemeler sağlandığı tartışmasızdır. Bu tespit, bilimsel verilerle de doğrulanmaktadır. Ancak bu durum, sürecin yine bilimsel yöntemlerle ve eleştirel yaklaşımla incelenmesi, irdelenmesi görevine engel değildir. Bu görev ile araştırma arasında doğrudan bir bağlantı kurulduğunda, toplumsal yapımız, kültürel değerlerimiz ve eğitim sorunlarımız bakımından yanıtlanması gereken sorular ortaya çıkmaktadır.

Türk kültürel yapısı içinde yüzümüzü döndüğümüz yer olan Batı'ya ait olan bu enstrüman, Türk kültürüyle ve Türk müzik eğitim sistemiyle ne derece bütünleşebilmiştir? Bu süreç boyunca Türk kültür politikalarında müziğin, piyanonun yeri ne kadar önemlidir? Cumhuriyet'ten günümüze ne kadar yol kat edilebilmiş ve bundan sonraki aşamada ne tür ihtiyaçlar belirginleşmiştir? Belli bir birikimle üniversitelerin müzik bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin mesleklerinde ilerlemek için gereksinimleri nelerdir? Bu soruların olası cevapları "Piyanonun Türk Kültürüne Uyumunun, Eğitim Fakülteleri Bünyesinde İncelenmesi" konu başlığı altında gerçekleştirilen araştırmada tartışmaya açılmıştır. Bu araştırmanın bulguları, aynı alanda daha sonra yapılacak çalışmalar için bir ön adımdır. Araştırma, müzik ve antropoloji gibi kapsamı oldukça geniş iki farklı disiplinin ilgi alanına girmektedir. Ayrıca, kültür içinde müziğin incelenmesi bağlamında antropolojinin bir alt dalı olan etnomüzikoloji ve müzik eğitiminin kültür içinde incelenmesi bağlamında eğitim antropolojisinin araştırma alanıyla da ilgilidir.

Araştırma, Türkiye'nin en eski müzik bölümlerine² sahip olması ve farklı bölgelerden öğrencileri bünyesinde bulundurması nedeniyle Ankara, İstanbul ve İzmir'deki üniversitelerin Müzik Eğitimi Bölümleri'nde çalışan piyano öğretim elemanları, piyano

² Ankara'da Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı kuruluş yılı; 1924, İstanbul'da Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı kuruluş yılı; 1969, İzmir'de Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı kuruluş yılı; 1973'tür.

bölümü öğrencileri ve aynı üniversitelerden mezun ilköğretim ve liselerde görevli müzik öğretmenleri ile yapılmıştır. Bu araştırmada, müzik eğitiminin Türk kültürü içindeki yeri, önemi ve nasıl bir işleve sahip olduğu, müzik eğitiminin Türkiye’deki toplumsal dönüşümde işlevinin ne olduğu incelenmiştir. Bu bağlamda kültürün bireylerini eğitmek ve uyumlu bir bütün haline getirmek için yarattığı kurumların fonksiyonları ve toplumsal modelde kültür politikalarının müzik eğitime nasıl yansıdığı ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM 1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan bu bölümde “Antropoloji ve Müzik İlişkisi”, “Türkiye’de Müzik Eğitimi” ve “Geçmişten Günümüze Yurdumuzda Piyano Eğitimi” konuları incelenecektir.

1.1. Antropoloji ve Müzik İlişkisi

Bu araştırmanın birinci bölümünde antropolojik açıdan müzik konusu irdelenecektir. Bu irdeleme “Etnomüzikoloji ve Türk Müzik Kültürü” ile “Müzik Eğitimi ve Eğitim Antropolojisi ” alt başlıkları altında yapılacaktır.

Hodges ve Haack (1996); “Antropoloji alanında yapılan araştırmaların, tüm zamanlardaki ve yerleşim yerlerindeki tüm toplumların, müzikal davranışlara yakın olduklarını” belirtmektedirler (Hodges; Haack, 1996:473). Buna bağlı olarak “Antropologlar müziği, insanın doğumla birlikte getirdiği bir kazanım olarak görmektedirler” (Hodges, 2002:18). Uygarlık sürecinde gürültüden düzenli sese ve oradan müziğe geçilmesi çok uzun zamanlar almıştır. Doğal sesler, müzikal öğeyi oluşturmaktadır ve insanın varoluşundan önce de bu müzikal seslerin doğada yer aldığı tahmin edilmektedir. İnsanların yaptığı müzikler ile bu müziğin üretilmesi, çoğaltılması ve yayılması hakkındaki bilgi, çok uzun zamandır önemli bir araştırma konusu olagelmıştır. Müziğin özünde olan sesin bu alanda ne şekilde kullanılmaya başlandığı ve zaman içinde nasıl şekillendiği, eski kültürlerin araştırılması yoluyla, o dönemlerde yaşayan insanların müzik eğilimleri ve yaratıcılıkları konusuna yönelik bilgilerle ortaya konulmaya çalışılır. Haviland’a (2002) göre “Müziğin kullanımı ne amaçla yapılırsa yapılsın, kişinin kendi kendine geliştirebileceği bireysel bir yaratıcılık örneğidir ve

yapan kişiye kişisel tatmin ve zevk verir” (Haviland, 2002:453–454). Yaratıcılığı bireysel olarak gerçekleşen müzik, “ilkel insan” kavim yaşamına geçtikten sonra toplum yaşamına girerek duygu ve deneyimlerin birbirine aktarılmasını ve karşılıklı iletişimin kurulmasını sağlayan toplumsal bir davranışa dönüşmüştür. Ciddi bir iletişim aracı da olan müzik, bir kültürün dilidir ve dili olmayan bir kültür düşünölemeyeceği gibi, müziği olmayan bir kültürün de düşünölemeyeceği söylenebilir.

İnsanlar bir kültürde yaşarken, yaşadıkları dönemin koşullarına ve onlarda yarattıkları duygusal etkilere göre başka türlü müzikler yaratırlar. Üzüntülü olduklarında ağıt yakmayı öğrenirler veya neşeli ritüellerin içinde müziği coşturucu bir unsur olarak kullanırlar. Bu anlamda müziğin kendisinin de başlı başına bir dil olmasının ne kadar önemli olduğu görölmektedir. Bu toplumsal davranış sonucu her kültür de kendi yaşayış biçimine, inançlarına, geleneklerine ve değerlerine uygun müzikler ile bunları seslendirmek için kendilerine uygun çalgılar üretmişlerdir. Öyle ki, Kaplan’ın (2005) da belirttiği gibi bu kültürlerde “Müziğin harekete geçirdiği ilişkiler, bütün bir topluluğu kapsayabilmiş, ‘belli toplumlarda’ müzik ve dans, topluluğun kendisini ‘o’ topluluk olarak görmesini sağlayan tek araç olabilmıştır ve olabilmeye de devam etmektedir” (Kaplan, 2005:79). Farklı kültürlerdeki evrensel davranışlar arasında yer alan ve değişik şekillerde deneyimlenen müzik, Özmenteş’in (2005) konuyla ilgili çalışmasında şu şekilde aktarılmaktadır:

“Dinleme, çalma ya da söyleme gibi pek çok şekilde deneyimlenebilen müziğin, bireysel ve toplumsal etkinliklerin yanı sıra, ayrıca kelimelerin ötesine varan bir iletişim ve paylaşım aracı olması izlemektedir. Her kültürdeki insanların kendi kimliklerini yaşatmak için kullandıkları müzik, ayrıca azınlıkların, küçük grupların ve etnik kültürlerin kendilerini ifade etmelerinde de kullanılmaktadır. İnsan biyolojisine çok yakın olan davranışlar tüm dünyada, farklı kültürlerde meydana gelen evrensel davranışlar olarak kabul edilmektedir. Müzik tam olarak bu ölçütü karşılamaktadır” (Özmenteş, 2005:89–98).

Haviland’ın (2002) yaptığı bir araştırmada, farklı kültürlerdeki insanların yaşamlarında evrensel bir davranış şekli olarak müziğin kullanış biçimleri şu örneklerle açıklamaktadır; “Kalahari Çölü’nde, yalnız başına avlanan Kunglu bir avcı hoşça vakit geçirmek için yayıyla bir melodi çalar. New England’ın kuzeyinde yaşayan Abenaki Şamanları avlanırken düşmanları tuzağa düşürmek için ya da kadınları cezp etmek için sedir ağacından yapılmış flütler kullanmıştır. Sadece vızıltı çıkarabilmek amacıyla

üzerine deriden yapılmış, iki tel gerilmiş olan davullar şamanların ruhlar âlemiyle bağlantı kurmada kullandıkları araçlar olmuştur” (Haviland, 2002:453).

Yukarıdaki örneklerden de anlaşıldığı ve Ülger’in (2006) de belirttiği gibi; “Her kültür farklı müzik geliştirse de, müziği yapma dürtüsü evrensel olarak insana verilmiş bir donanımdır (...) Evrensel bilim yapan akıl, müziği de evrensel kategoriye taşımakta ve müzik hem yaratma isteği olarak evrensellik taşımakta, hem de yapılış, ortaya konuş itibarıyla bilimsel çalışmaya benzemektedir” (Ülger, 2006:322). Ancak Paşaoğlu’nun (2006) çalışmasında üzerinde durduğu gibi şunu da belirtmek gerekir ki; “Evrensel olan herhangi bir müzik türü değil, müzik kavramının kendisidir, ya da diğer bir deyişle - Japon, Türk, Fransız, Maori ya da kültürel kimlik olarak kim olursa olsun - herkesin müzik dendiğinde anladığı şey, anlamlandırdığı kavramsal tasarıdır (Paşaoğlu, 2006:51).

Müziğin varoluşuna dair yapılan antropolojik yaklaşımların ardından müziğe dair tanımlamalar incelendiğinde, farklı bakış açılarına göre çeşitlilik gösteren müzik tanımları olabildiği tespit edilmektedir. “Kültürün içine gömülmüş olan müzik ” de (Cook, 1999:9), tıpkı kültür gibi kapsamı tek bir tanımla ifade edilmesi güç bir terimdir. Bruner (1990) konuyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmektedir: “Tarihsel dönem, bölge, kültür ve kişisel beğenilere bağımlı olarak ele alındığında müzik teriminin tanımı önemli farklılık gösterebilmektedir. Özellikle 20. yüzyıl çağdaş Batı müziğinde ortaya çıkan çok farklı müzik akımları ve farklı kültürlerle ait yerel müzikler de ortak bir tanım yapılmasını büyük ölçüde zorlaştırmaktadır. Tüm bu sebeplerden dolayı, müziğin tek bir tanımla açıklanması yerine, farklı açılardan yapılan birden fazla tanımla açıklanması yaygınlık kazanmıştır” (Bruner, 1990:94–104).

Çok yalın bir anlatımla müziği ifade etmek gerekirse, Uçan’ın (1996) “müzik bir ‘kültür ötesi’, kültür ise ‘insana özgü yaşama tarzı’ ya da ‘insansal yaşam biçimi’dir” tanımlarına katılınabilir (Uçan, 1996a:37) ve müziğin kökeni, “insan-kültür-müzik” bağlamından yola çıkarak ele alınabilir. Balaman (1984), kültür bir yaşam biçimi ise, müziğin bu yaşam biçiminin bir ögesi ve ürünü olmak durumunda olduğunu belirtmektedir; “İnsan belirli bir fiziksel çevrede dünyaya gelir ve zaten doğada var olan düzenli ya da düzensiz seslerle karşılaşır ve sesleri algılar. Bu seslerden anlamlı bulduklarını değerlendirir, yeni sentezler yapar, yaratır, kullanır ve yayar” (Balaman,

1984:425). Uçan (1996) bu değerlendirme sürecinde; “insanın, iç içe yaşadığı ‘ses evreni’ içinde bir anlatım gereği olarak algıladığı sesleri, belli gereksinimlerini karşılarken kullanmak üzere biçimlendirerek, ‘müzik’ denilen kendine özgü sessel anlatım biçimine dönüştürdüğünü belirtmektedir. Böylece insansal yaşam biçimi ‘müzik kültürü’ denilen, insanın kendine özgü ‘müziksel yaşam biçimi’ niteliği kazandığını” dile getirmektedir (Uçan, 1996a:37).

Bir kültürün taşıyıcı ve yaygınlaştırıcı öğelerinden biri olarak müzik, hem belli bir coğrafyada, hem de daha geniş bir alanda “iletişim” sürecinin oluşumuna ve gelişimine katkıda bulunur. Aynı zamanda müzik taşıdığı temalar aracılığıyla bir topluluğun yaşayışı, inançları, adetleri vb. konularda bilgi içerir. Merriam (1964) müziği; “kültürel olarak anlam yüklü sesler içinde kalıplaşan bir etkinlikler, düşünceler ve nesneler bütünü olarak” tanımlamaktadır (Merriam, 1964; Aktaran Kaplan, 2005:59). Cook’a (1999) göre ise müzik; “her ne kadar doğal bir şey, kendi başına var olan bir olgu gibi görünse de insan değerleriyle, neyin iyi neyin kötü, neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirleyen duygularla doludur. İnsanlar müzikle düşünür, onunla kendilerinin kim olduğuna karar verip, kendilerini anlatırlar” (Cook, 1999:9). Müzikle ilgilenen ve onun yakınında olan insanlar, kendi iç dünyalarını müzik aracılığıyla zenginleştirdikleri gibi topluluklar içinde diğer insanlarla da daha olumlu ve anlamlı ilişkiler kurabilirler. Ali (1987), müziğin insan topluluklarının yaşamlarında nasıl var olduğunu ve işlevini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

“Müzik, yerleşik yaşamayı seçmiş insan topluluklarının, birliktelik bilincini törpüleyen, cilalayan, beraber yaşamının sevincini paylaştıran bir toplum sanatıdır(...) İnsan topluluklarının, doğa ve yaşam ile ölüm bilinmeyenleri karşısında, kendi kendilerine yarattıkları savunma sistemlerinin başında gelir müzik. Eski, yeni bütün insan topluluklarında, mevsim değişimleri, verimlilik-kuraklık, üründe bereket-kıtlık, üreme-çürüme gibi topluluğun tüm bireylerini eşit oranda etkileyen öğelerin dışı vurumu, kutlanması, kutsanması ya da lanetlenmesi, daima müzik kanalıyla daha etkili olmuştur. Topluluk halinde yaşama bilinci ne denli eskiye dayanırsa, kökler ne denli derinlere inmişse, müzikle anlatım da o denli gelişmiş, incelmış, hatta bir bakıma soyutlamaya yönelmiş olur” (Ali, 1987:166).

Paşaoğlu (2006), kültür ve müziği her ikisinin de doğaları gereği yerel özellikler gösteren olgular olmaları sebebiyle birbirine benzetmektedir; “Kültür, kendisini oluşturan-şekillendiren toplum ya da topluluğun, etnik grubun yüklediği maddi-manevi değerlerden beslenmekte ve yine bu değerleri yansıtmaktadır. Kültürün önemli bir

parçası olan müzik kültürü de bu özelliklere sahip olması bakımından, özgün ve değerlidir” (Paşaoğlu, 2006:50). Kaplan (2005); “Her kültürün müzik geleneğinin var olduğundan söz edilebileceğini ama nasıl bir gelenek olduğu sorgulanmaya başlandığında, seslerin düzenlenişinde ve müziğin içeriğinde farklılıklarla karşılaşıldığını belirtmekte ve ‘o’ müziğin, ancak ‘o’ toplumun kültürel bağlamında anlaşılabilirliğini” vurgulamaktadır (Kaplan, 2005:59).

Kültürle müzik ilişkisinde, gücünü yaşadığı toplumun kültüründen alan müzik yaratıcılarının varlığı ve önemi yadsınamaz. Özer (2002), çeşitli kültürlerde değişik ifadelerin doğrudan ya da yan anlamlarında, müzisyenin olağan insandan farklı oluşuna ve müziğin de gizemli etkileri olduğu inancına dikkat çekmektedir;

“Müziksel yaratıcılık ya da daha yaygın olarak bilinen ifadesiyle ‘müzik yeteneği’ çeşitli kültürlerde doğaüstü güçlerden soyaçekime kadar bir dizi nedene bağlanmaktadır. Doğaüstü güçlerle ilişkilendirmenin bir şekli, müzik yapan insanın bedenine bir ruhun girdiği ve müziği yapanın aslında o ruh olduğuna inanılmasıdır. Müzik yapanların trans haline geçmesi bu şekilde açıklanır. Bu inanç, müziğin iyileştirici güce sahip olduğu inancını da pekiştirir” (Özer, 2002:103–104).

Müzik, insana ve yaşadığı kültüre diğer sanatlar gibi sıkıca bağlıdır. Müziğin sanatın farklı dallarıyla olan ilişkisi kimi zaman akla gelmeyecek farklı alanlarda bile karşımıza çıkabilmektedir. Thomaso Turino (1993), Peru'daki panflüt edimiyle ilgili çalışmasında, müziksel örgüdeki bölümler arası ilişki ile kilim desenlerindeki motifler arası ilişkide benzerlikler saptamıştır. Turino’nun önermesine göre; “üç bölümlü panflüt müziğinde en önemli bölüm, Batı müziğindeki ilişkide olduğu gibi en üst bölüm değil orta bölümdür. Bu, kilim desenlerinde de orta desenin en önemli desen olmasıyla benzeşmektedir” (Turino, 1993; Aktaran Özer, 2002:103–104).

Özet olarak, müzik, antropoloji bilimi için vazgeçilmez ilgi ve araştırma alanlarından biridir. Tüm dünyada insanların evrensel davranışları için konulan ölçülerin neredeyse tamamı, müzik kavramı için de geçerlidir. Buna ek olarak insanlardaki müzik dürtüsü evrenseldir ve her kültürün müzik ürettiği gerçeği bunun başka bir kanıtıdır. Antropoloji bilimi için, müziğin ve müzik dürtüsünün, insan toplumlarında ortak bir olgu olmasından başka; taşıdığı temalar aracılığıyla bir topluluğun yaşayışı, inançları,

adetleri vb. konularda bilgi içermesi de önemli ve değerlidir. Bu yönü ile de müzik insan toplumlarının gelişiminde oldukça önemli bir uygarlık ögesidir.

1.1.1.Etnomüzikoloji ve Türk Müzik Kültürü

Araştırmanın konusu gereği kuramsal çerçevesi ile ilişkili bir diğer disiplin ise etnomüzikolojidir. Etnomüzikoloji, tarihsel dönemler içinde farklı içeriklere ve tanımlamalara sahip olarak yer bulmuştur. Antropolojinin müzik üzerine araştırmalar yapan bir alt dalı olan etnomüzikoloji, en yalın açıklamayla kültür ve müzik ilişkisini incelemektedir. Müziğin hayat bulduğu kültürdeki oluşumunu ve farklı yönlerini araştıran etnomüzikoloji, bireylerin müzik kültürünü geliştirmelerine ve aktarılmasına ortam yaratan müzik eğitimi ile de yakından ilgilenmektedir. Bu bağlamda etnomüzikoloji, araştırmanın konusu gereği dâhil olduğu bir alt disiplindir ve bu açıdan bakıldığında etnomüzikoloji hakkında bazı bilgilerin aktarılması faydalı görülmektedir.

Emiroğlu ve Aydın (2003) tarafından, “müziğin bir kültürel değer ve kültür varlığının bir göstergesi ve ürünü olarak ele almak suretiyle etnomüzikolojinin, insanın geçmişten bugüne yaratmış olduğu bütün müzik türlerini, dünyanın tarihsel ve etnolojik müzik varlığını saptamaya, tanımlamaya, bulgu ve belgelerle aydınlatmaya ve değişimini değerlendirmeye çalışıldığı” belirtilmektedir. Ayrıca “etnomüzikolojinin bunları gerçekleştirirken geniş ölçüde antropoloji ile halk biliminin bulgu ve kuramlarından yararlandığı da” ifade edilmektedir (Emiroğlu ve Aydın, 2003:285). Etnomüzikoloji terimi ortaya çıkmadan önce yapılan Avrupa dışı müzik incelemeleri, “karşılaştırmalı müzikoloji” (*Comparative Musicology*) olarak adlandırılmakta; Avrupa Sanat Müziği’yle Avrupa dışı müzikler karşılaştırılarak ortaya çıkan farklılıklar değerlendirilmekteydi. Ancak bunun yeterince güvenilir sonuçlar ortaya çıkarmadığını savunan Jaap Kunst (1959); “1950’de ‘comparative’ sözcüğünü çıkarıp, yerine ‘etnoloji’ sözcüğünü koyarak, Avrupa dışı müziklerin ‘etno-müzikoloji’ terimi içinde incelenmesini önermiştir” (Kunst, [1950] 1959: 2 – 7).

Özer (1997); “On dokuzuncu yüzyıl sonu ve yirminci yüzyıl başlarında, Avrupa-dışı kültürleri inceleyen pek çok Batılı araştırmacının kullandığı ‘ilkel kültür’, ‘yabanıl müzik’, ‘azgelişmiş toplum’ gibi terimlerin budunmerkezci bir yaklaşımdan kaynaklandığı” belirtilmekte ve bu tür sıfatların kullanılmasında, incelenen kültürlerin

ne kadar Avrupa kültürüne yakınlığının belirleyici olduğunu aktarmaktadır; “İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra, antropoloji ve giderek antropoloji kuramına ağırlık veren etnomüzikoloji terminolojisini bu tür terimlerden arındırma çabası içine girmiştir. Bu yön değiştirmede etkili olan eşitlikçi bir dünya görüşü değil, bir kültürü başka kültürün değerleriyle inceleyerek sağlıklı bilgi elde edilemeyeceği gerçeği olduğu söylenebilir” (Özer, 1997:31).

Farklı kültürlerin müziklerini araştırmakla ilgilenen etnomüzikoloji, çalışmalarını gerçekleştirme aşamasında özellikle müzikoloji, antropoloji ve tarih gibi disiplinlerle iş birliği içinde hareket eder. Günaydın (2012), etnomüzikoloji kadar diğer bilimlerle doğrudan ilişkili bilim dalının çok az olduğunu belirtmekte ve bunu etnomüzikolojinin içinde yer alan etnoloji ve müzik kavramlarının, diğer disiplinlerle yakın ilişki içerisinde olmasına bağlamaktadır:

“Sosyoloji, antropoloji, psikoloji gibi insan bilimleriyle yakınlaşmadan etnoloji çalışmaları sağlıklı olarak yürütülemez. Özellikle müzik, hem doğa hem de insan bilimleriyle ilişkilidir. Müziğin; sosyal, psikolojik ve ekonomik organizasyon özelliklerinin yanı sıra, bir de fiziksel özelliklerinin bulunduğu dikkate alınırsa, söylenmek istenen daha net olarak anlaşılmış olur” (Günaydın, 2012; Erişim: <http://www.gunaygunaydin.com>, 2012).

Bu araştırmada da müziğe ve piyano çalgısına dair elde edilen tarihsel bilgiler, müzikolojinin bu konudaki çalışmalarından faydalanılarak derlenirken, Türkiye’de piyano eğitime yönelik bilgiler ise alan araştırmasında etnomüzikolojik araştırma yöntemleriyle elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Etnomüzikoloji alanında yapılan uygulamalara ve araştırmalara bakıldığında, iki yönelimin somutlaştığı görülmektedir. Kaplan’a (2005) göre bunlardan birincisi; “müziği yapısal olarak ele alma eğiliminde olan ‘batı müziği dışında kalan müzik türleri’dir. İkincisi ise belli bir toplumda bulunan müziğin, o toplumun kültürel koşullarında, müziğin işleviyle insan davranışı olarak müziği ele alan ‘kültür içindeki müzik’ araştırmaları”dır (Kaplan, 2005:17). Bu iki yönetime geçmeden önce, etnomüzikolojinin tarihsel gelişimini kısaca özetlemek yerinde olacaktır.

Say (1985), etnomüzikolojinin araştırma konularının kuşaktan kuşağa, ağızdan ağıza geçen ve kurallara uygun olarak yapılan müzik olduğunu belirtmekte ve bu dala yönelik yapılan ilk çalışmaları aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

“İlk önemli etnomüzikoloji araştırmaları, papaz J. J. Amiot (1718-1793) tarafından Çin müziği üzerine yapılmıştır. G. A. Villoteau 1812 yılında Paris’te eski Mısır müziği üzerine önemli bir kitap yayınlamış, ancak İngiliz fizikçi ve edebiyatçı Alexander Ander John Ellis etnomüzikolojinin babası kabul edilmiştir. Ellis, ‘Çeşitli Ulusların Kullandıkları Diziler Üzerine’ adlı yapıtıyla bu alanın temel kitaplarından birini ortaya koymuştur (...) Ellis’in vardığı sonuçlara göre, Batı’da bilinen gamlar dışında, değişik ilkelere dayanan başka diziler³ de vardır. Böylece, ‘Avrupadışı Müzikler’in başka dizi sistemleriyle var olabileceği bu arada örneğin bir Çin, Hint ya da Türk müziğinin kendine özgü dizilerle yüzyıllar boyunca yaşayabileceği ispatlanmıştır. Türk müziğindeki makamlar ya da antik Ege uygarlıklarının modları, bu bağlamdadır” (Say, 1985:489).

Müzik incelemesinin akademik disiplin olduğunu öneren terimlerden “müzikoloji, tarihsel ve sistematik çerçevede Avrupa Sanat Müziği’ni konu alırken; etnomüzikoloji ise [başlangıçta] Avrupa dışı müziklerle ilgili olduğu belirtilmektedir” (Özer, 1997:6). Cook’a (1999) göre “müzikologlar, etnomüzikolojiyi kendilerinin incelemediği müziğin incelenmesi” olarak görürlerken; “etnomüzikologlarsa tüm müziğin üretimini ve anlamını da kapsayan toplumsal ve kültürel bağlam açısından incelenmesi” olarak kabul etmektedirler (Cook, 1999:141).

Özer (1997), batılı etnomüzikologların “kendi” kültürlerini konu alan, yani etnomüzikolojinin uzun bir süre çalışma kapsamı dışında kalan Batı sanat müziği üzerine yaptıkları incelemelerin son yirmi yıl içinde yoğunluk kazandığını belirtmektedir:

“İçeriden birinin ‘kendi’ kültürüne giderek kendi müziğine nasıl baktığını anlama gereksinimi, bilimsel müzik incelemesinde, inceleyen ‘dışarıdan’ olması gerektiğini belirleyen nesnellik ilkesinin sorgulanmasını getirmiştir. 1980’lerde ve 90’larda ‘başka’ kültürü konu alan kimi müzikbilimciler, incelemelerinde, ‘içeriden’ uzmanların yorumlarına da yer vermeye başlamışlardır” (Özer, 1997:91).

³ Dizi: “Seslerin, sırasıyla birbiri arkasından ve tonalite kurallarına göre dizilmesine” denir (Danhauser, [1985] 1988:25).

Blacking (1999)'a göre; “Etnomüzikolojinin başlıca görevi, insanların gösterimde bulunma, dinleme ve konuşma aracılığıyla müzik olarak tanımladıkları olguların, müziksel duyumunu nasıl yaptıklarını keşfetmektir. Etnomüzikolojik keşif ise, farklı toplumsal bağlamlardaki farklı bireyler tarafından yapılarak anlam verilen müziğin, tasarım sürecini ortaya çıkaracak duysal-bağlamli alan araştırması aracılığıyla en iyiye ulaşmaktır” şeklinde açıklanmaktadır (Blacking, 1999:55-58).

Bu görevleri uygulayan etnomüzikologları Kaplan (2005); “müzik eserinin yapı bütünlüğü; bu eserlerin hangi koşullarda nasıl oluştuğu; dinleyicinin müzik dinleme davranışları; müziğin icra edildiği ortamlar; müziksel icra, müzisyenler, dinleyiciler ve ilgili unsurları inceleyerek tek tek eserlerden elde ettiği verilerle kültür-müzik ilişkisini açığa çıkarma olanağı bulabilen kişi” olarak tanımlamaktadır (Kaplan, 2005:113).

Bu anlamda Türkiye'deki ilk etnomüzikoloji çalışmaları Bela Bartok tarafından yapılmıştır; “1936 yılında Türkiye'yi ziyaret eden Macar besteci ve etnomüzikolog Bela Bartok, Anadolu'nun çeşitli yörelerinde halk müziğinin derlenmesi ve değerlendirilmesi konusunda araştırmalar yaparak başta Ahmet Adnan Saygun olmak üzere, müzikçilerimizle fikir alışverişinde bulunmuştur. Bunun sonucunda, 1938 yılında, Ankara Devlet Konservatuarı'nda, Türk Halk Ezgileri Arşivi kurulmuştur” (Erişim: <http://www.turkishmusicportal.org>, 2013).

Müziği kültürel bağlamda inceleyerek “antropoloji ve etnomüzikoloji alanında yapılan çalışmalar, müziğin önemli ölçüde yaygınlaştığını ve kullanıldığını kanıtlamaktadır” (Erişim: <http://www.musica.uci.edu>, 2013; Aktaran Özmenteş, 2005:91). Kùltürler dünden bugüne aktarmış oldukları manevi birikimlerini kendi geleneksel müziklerine taşırlar ve sözü edilen müzikler anlamını, içerisinde şekillendiği ve beslendiği kùltürden alırlar. Kùltür içinde şekillenen müzik, Ülger'in (2006) belirttiği gibi, “insanı özgürleştirici bir özelliğe sahip olduğu için her zaman göz önünde tutulmuştur ve bütün baskılara rağmen halk, yüzlerce yıldır yüzlerce kùltürde, müzik ile kendisini göstermiştir” (Ülger, 2006:327).

Müziğin seslendirildiği ve anlam bulduğu an, onun yorumlandığı andır. Müziğin bireyler tarafından üretilen ve toplumsal iletişimle insanı anlatan müzik, Blacking'in (1995) de belirttiği gibi; “toplumsal olarak kabul edilen kalıplar içinde oluşan sestir ve

müzik yapmak öğrenilen bir davranıştır” (Blacking 1995:43). Müziğin öğrenilebilen bir davranış olmasına bağlı olarak, Alpagut (2005); “Ülkemiz insanının müziksel bakımdan edilgen olmaktan kurtularak, etkin birey özelliklerine erişebileceği anlayışı” üzerinde durmaktadır ve ona göre bu anlayış “ aslında, modernitenin gereklerine ve insanımızın geçmişten günümüze getirdiği birikimlerinin doğal sonucuna uygundur. Müziksel kültür ortamındaki çeşitlilik, toplumda yaşayan müziksel renkler ve bunlar arasındaki ilişkilerle yeşeren ürünler, sağlıklı bir zeminde uygar bir ülkenin ulaştığı kültürel değerler içinde en önemli kazanımlardır” (Alpagut, 2005:115-120).

Her kültürün müziği, tıpkı kültürün kendisi gibi özgündür ve bu araştırmada Türk müzik kültürü üzerinde durulacaktır. Bugün Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen müzik eğitimi değerlendirilebilmek için, kültürümüzün müziksel geçmişini incelemek zorunludur. Çünkü müzik her ne kadar günümüzde üretimi ve eğitimi sürüyor olsa dahi, kökleri geçmişe dayanmaktadır ve bu süreç içinde bir anlam ifade etmektedir. Elbaş (2006), Anadolu'daki tarihsel süreci şu şekilde aktarmaktadır:

“Günümüzden yaklaşık 12 bin yıl önce başlayan ve uzmanların Neolitik devrim olarak nitelediği süreç, insanlığın uygarlık yolunda attığı ilk adımlar arasında yer alıyordu. Dünyada yeni bir dönemin kapıları açılıyor, yerleşik düzene geçiliyor, insanlık, avcı toplayıcılıktan, üreten ve biriktiren bir yapıya dönüşüyordu. Tüm belgeler ve bulgular, insanlık tarihinin bu köklü dönüşüm sürecinde Anadolu'nun, dünyanın en önemli yerleri arasında olduğunu ve insanlığın bilime, tekniğe ve modern dünyaya giden yolculuğunun başlangıç ve gelişim sürecinin odağında yer aldığını göstermektedir” (Elbaş, 2006:193).

Toplumbilimsel ve kültür bilimsel verilere göre Uçan (2003), “Türk müzik kültürünün ve eğitiminin Orta Asya boyutuyla en az 5000 yıllık köklü bir geçmişi olduğunu” belirtmektedir (Uçan, 2003:10). Öztuna (1983) konuyla ilgili araştırmasında ; “Gerek eski Çin kaynaklarında, gerekse batılı seyyahların seyahatnamelerinde açık bir şekilde görüldüğü üzere müzik olgusu, Türklerin hayatlarının her döneminde var olagelmiş ve hiçbir zaman önemini kaybetmemiş” olduğunu açıklamaktadır (Öztuna, 1983:414). Ayrıca Ortakale’nin (2007) de belirttiği gibi; “Kuşaktan kuşağa aktarılan geleneksel kültürel miraslarından dolayı Türkler; Arap ve İran etkilerine rağmen kendi müzik stillerini geliştirerek etkinliklerini yüzyıllarca sürdürmüşlerdir” (Ortakale, 2007:3).

D'Ohsson'un⁴ 18. yüzyıl sonlarında yazdığı bir yazısında; “Yeryüzünde Türkler kadar musikiyi ihtirasla seven belki hiçbir halk yoktur” (Öztuna, 1983:414) tespiti, Türklerin müzikle olan sıkı bağının bir kez daha vurgulanmış olması bakımından önemlidir.

Elbaş'ın (2006) belirttiği gibi “Anadolu kültüründe eski çağlardan beri birikip gelişerek varlığını sürdüren müzik değerlerine bakıldığında da, çağdaş müzik sanatının kökeni için çok değerli bir kaynak durumunda olduğu görülür” (Elbaş, 2006:193). Türklerin müzik tarihleri incelendiğinde, varlığını yüzyıllarca koruyan Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'ndeki müzik alanındaki birikimine etkileri göz ardı edilemez. Güngör'ün (1990) dile getirdiği gibi; “Çok çeşitli etnik gruplardan oluşan Osmanlı İmparatorluğu'nun bu etnik gurupların sentezinden meydana gelen bütünsel bir kültürü bünyesinde barındırdığı bilinmektedir. Yani, Osmanlı İmparatorluğu çeşitli alt kültürlerden oluşan karma bir kültüre sahipti” (Güngör, 1990:39). Geçmişte çok sayıda kültürle yakın ilişki içinde olan Osmanlı'nın kozmopolit bir yapıda olması ve bu kültürel ilişkilerin sonuçları, doğal olarak müzik alanına da yansımıştır.

Bu yansımaların en dikkat çeken, Batılıların modal müzik sisteminin, Osmanlıların makamsal müzik sistemi üzerine olan etkisidir. Modal müzik alanında, farklı yerlerde farklı derecelerde gelişmeler sağlanmış, sonuç olarak Türk Müziği de bundan etkilenmiştir. Zeren'e (2003) göre “Çoğunluğu Türk olan müzikçilerin yanı sıra, Selçuklu ve Osmanlı İmparatorlukları'nda yüzyıllarca Türk kültürü içinde yaşayan diğer uluslardan müzikçilerin de katkılarıyla, bu coğrafyadaki modal müzik gerek sistem, gerek uygulama bakımından, belirli bir teknik ve estetik düzeye erişirilmiştir” (Zeren, 2003:170).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde ise bu dönemin önceki dönemlerden ayırt edici özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Balkılıç (2009), Kemalizm'in reformlarından biri olan müzik reformunun temel amacının “ulusal ve çağdaş bir müzik” yaratmak olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Balkılıç; “Ulusal ve çağdaş müziği anlayabilecek birey anlayışı Kemalist kadroların, rejimle uyumlu, ‘çağdaş uygarlık seviyesine erişmiş

⁴ İgnatius Mouradzea “D' Ohsson (1740 – 1807), Katolik Ermeni bir ailenin oğlu olarak İstanbul'da doğmuş, 1735'te İsveç Konsolosluğu'nda tercüman, 1755'te İsveç Kralı'nın özel yazışmanı olmuştur. Üzerinde Osmanlı padişahlarının desteğiyle 22 yıl boyunca çalıştığı ‘Tableau gånârai de L'Empire Otoman’ adlı eseri büyük boyda üç cilt halindedir ve dönemin özelliklerini kapsayan önemli bir çalışmadır” (Erişim: <http://tarihvedenedeniyet.org/2010/12/osmanli-tarihini-yazan-elci/>, 2013) .

modern birey' tahayyüllerinin en önemli parçalarından birisi" olduğunu da vurgulamaktadır (Balkılıç, 2009:21). Türkiye'deki müziğin dokusu, tarihin geçmişinden beri süre gelen farklı kültürlerin birikimlerinden ve donanımlarından oluşmuştur; "Bugün Türkiye coğrafi konumu gereği Doğu, Batı, Ortadoğu, Akdeniz, İslam kültürü gibi farklı kültürlerin merkezindedir. Dünyanın en eski yerleşim bölgelerinden biri olan Anadolu, binlerce yıllık geçmişi ve tarihinde var olan birçok farklı kültürün etkisiyle ender görülen kültürel zenginliğe sahiptir ve genel kültürel yapıdaki bu zenginlik doğal olarak müzik kültürümüze de yansımaktadır" (Erişim: www.tgdturkey.com/tr, 2010). Türklerin müzikle iç içe geçmiş yaşam biçimine uygun örnekler vermek gerekirse bunlar; doğum, sünnet, kına gecesi, düğün, ölüm, hasat toplama, bayramlar v.b. ritüellerdeki müziğin kullanımı şeklinde sıralanabilir. Tan (1982) "ülkemizde yaşayan müziksel renkler göz önüne getirildiğinde köyden kente en baskın rengin otantik inceliklerde parıldadığını ve halk ezgilerinin folklorla bütünleşen bir kulak alışkanlığına, yaşam biçimine işaret ettiğini belirtmektedir" (Tan, 1982:5).

Müziksel anlatının Türkiye'de olduğu gibi dünyada da pek çok türleri ve formları bulunmaktadır ve bunun en önemli nedenleri arasında insanların dünyanın her yerinde yeni müzikler üretmeye devam etmeleri gelmektedir. Dolayısıyla müzik üzerine düşünmek Gülmez'in (2006) de belirttiği gibi; "her zaman eksik kalma riskini taşıyabilecektir, çünkü müzik başka bir dile benzememektedir" (Gülmez, 2006:20). Kendisini sürekli yenileyen müzik sanatı Karaesman'a (2006) göre, "ait olduğu toplumsal sistemi içirme özgünlüğü nedeniyle, kültürel bilgiyi barındırmaktadır ve bize duyurmaktadır; yapılması gereken, müziği bu anlamda dinlemektir" (Karaesman, 2006:232).

Çağımızı çoğu konuda etkisi altına almış olan değişim, bireylerin kültürel anlamda da farklılaşmasına, hatta kimi zaman kültürel özelliklerin unutulup kaybolmasına yol açabilmektedir. Bu durumun müzik değerlerimizin kaybolmasına ve bozulmasına sebep olmaması için etnomüzikolojik çalışmalara ağırlık verilmesi, müzik eğitimi anlamında ciddi ve kalıcı eğitim politikaları benimsenmesi önemlidir.

1.1.2. Müzik Eğitimi ve Eğitim Antropolojisi

Her toplumun kültürel bağlamında kendi özelliklerine göre geliştirdiği bir müzik ve insan ilişkisi vardır. Bu ilişki yaşamın tüm evreleri boyunca, bireyin var olduğu sosyal düzene bağlı olarak değişim gösterir. İnsanın kendini anlatmada kullandığı en etkili yollardan biri olan müziğin, iletişim aracı olduğu da tartışmasızdır. Toplumsal bir varlık olan insan, Kaplan'ın (2005) da belirttiği gibi; “sosyal çevresi ile iletişim için geliştirdiği sözcüklere, sesler aracılığıyla duygularını, düşüncelerini, deneyimlerini anlatan değişik anlamlar yükleyerek müziğin temel yapısını oluşturmuştur. Bu anlamlar diğer insanlarla paylaşılmaya başladığı anda müzik kültürel bir malzeme olmaktadır. Müziğin insan davranışını yönlendirme ve yönetme gücü, kitlelerde ortak bilinç oluşturmayı sağlar. Müzik eseri ile toplum arasındaki etkileşim, siyasetten eğitime, zorla kültürlemeden kültürleşmeye, yabancılaşmadan kültürel şoka, etnik yapıdan ulusal yapıya dek uzanmaktadır” (Kaplan, 2005:113). Kılbaş'a (2007) göre de; “müzik, bir eğitim aracı olarak çağlar boyunca değişik kültürlerde hep gözde olmuş ve insanlık bu gizemli sanatın eğitici yönlerinden yararlanmanın yönlerini aramıştır” (Kılbaş, 2007:I).

Kültürün üst yapısal malzemesi olan müzik, aynı zamanda kültürün vazgeçilmez unsurlarındandır. Her toplum, kendi kültürel değişim evreleri içinde değişen özgün müzikleri üretir. Biber Öz (2001); “müziğin, toplumsal yaşamdaki çeşitli dalgalanmalarda kendini gösterdiği gibi, toplumsal yaşamın gidişine de paralel bir gidiş gösterdiği” görüşündedir, ayrıca “Toplumu geliştirme ve güçlendirmede, müziğin etkisinden olumlu şekilde yararlanmada, kitle iletişim ve eğitim kurumlarının eğitici, düzeyli müzik konusunda göstereceği titizlik önemlidir. Müzik eğitimi, temel eğitimden başlayarak halkın günlük yaşantısına kadar her basamakta etkin biçimde yer almalıdır” (Biber Öz, 2001:106). Genel olarak müzik eğitimi, eğitim kurumlarında formal olarak ve bu kurumlar dışında informal olarak sürdürülür. Müzik eğitiminin formal kurumlardaki gelişimine bakıldığında, müzik eğitim kurumlarının informal kurumlara göre daha önemli oldukları söylenebilir. Kültürün içinde müziği önemli kılmaya, onu canlandırıp geliştirmeye çalışan sözü edilen eğitim kurumlarıdır. Bu araştırmanın çıkış noktasını da formal kurumlardan biri olan üniversitelerin eğitim fakültelerindeki müzik eğitim bölümlerinde gerçekleştirilen piyano ve müzik eğitimi oluşturmaktadır.

Kültürümüzde insanların müzik alanında yetişmesinde ve toplumdaki müzik kültürünün bilinçli bir şekilde yaygınlaşmasını sağlama sorumluluğunda, en büyük görev müzik eğitimcilerine düşmektedir. Bunun gerçekleşebilmesi müzik eğitimcilerinin yetiştirildiği formal kurumlarda verilen eğitimin verimliliğiyle doğrudan ilişkilidir. Müzik eğitimcilerinin mesleklerinde başarılı olabilmeleri, devamında müzik kültürümüzün yeni nesillere aktarılabilmesinde, bu kurumlarda aldıkları uygulamalı ve teorik derslerin verimliliğiyle bağlantılıdır. Araştırmanın konusu olan piyano eğitimi de benzer bir işlevi taşımaktadır. Pek çok eğitimci için kültür aktarımı oldukça bilinen bir yaklaşımdır fakat bu ifade aynı zamanda eğitimin, antropolojik olarak izahı şeklinde de anlaşılmalıdır. Harrington’a göre (1982); “Kültür aktarımı, bir grup değerler sistemi içinde öğretilen davranış biçimleri ve değerler kapsamında öğretilenleri irdeler. Kültürel aktarım çalışmaları antropolojinin bir alt koludur ve birey ile kültür arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Kültür ve birey arasındaki ilişki rahatlıkla eğitimle bağdaştırılabilir” (Harrington, 1982:329). Öğrenmek ve öğretmek geniş bir kültürel yapı içinde birbirlerinin içine geçmiş kavramlardır. “Pek çok akademisyen öğrenme ve öğretme kavramlarının karakteristik özelliklerini açıklayabilmek için, daha geniş kültürel ortamları ve yapıları araştırmaktadır” (Pelissier, 1991:86- 87). Bu bağlamda antropoloji genel olarak eğitime katkı sağlayan bir disiplindir ve antropologlar bu katkının önemini, anlamını incelerler. Spindler (1997) ; “Antropologlar öncelikle kendilerini veri üreten ve bu verileri bilimin hizmetine, ardından ise öğretmenlerin ya da müfredat hazırlayıcılarının hizmetine sunan kimseler olarak görmekte” olduklarını belirtmekte ve “O halde antropolojinin eğitimle mutlak suretle bir bağının bulunduğunu söylemenin mümkün” olduğunun altını çizmektedir (Spindler, 1997:55).

Yener’in de (2006) belirttiği gibi; “Eğitim her şeyden önce bir hareket, bir oluş, kısaca bir eylemdir ve çevrede olan değişimleri karşılayabilecek nitelikte, insana yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bir insanı, toplum yaşamına uydurmak, bazı yeteneklerini geliştirmek ve bazı değerlere saygı duymaya yöneltmek için uygulanan yöntemlerin tümü olarak da tanımlanan ‘eğitim’, bireyin aile ile birlikte, eğitimci ya da çevre ile eğitilmesi durumunda başarılı olabilir” (Yener, 2006:3). Spindler’a (1955) göre “Eğitim, çocuğa ne yapıldığı, bunun kim tarafından, hangi koşullarda ve hangi amaçla yapıldığıdır. Eğer kültürün beceri, bilgi, tavır, değerler ve ayrı davranış öğeleri içerdiğini düşünürsek, eğitim bir kültür aktarma sürecidir. Kültür bir fiil olarak kullanıldığında, bu, insanın kültürüdür” (Spindler, 1955:56). Her toplumda gelenekler

bir kuşaktan diğerine geçmektedir. Modernlik aşaması öncesi kültürlerde eğitim, bugünkü anlamda kurumsallaşmamıştır. Eğitim kişisel çabaların bir sonucu olarak kuşaklardan kuşaklara geçmektedir. Bu geçiş, sosyalizasyon süreci ile oluşmakta, bir kültürel olguya işaret etmektedir. Tüm kültürlerde gelenekler, seremoniler ve sosyal gruplar vardır ve bu unsurlar bir çeşitlilik içinde eğitim sürecini tamamlarlar.

Ülkemizde eğitim konusunda değişik disiplinlerde çalışmalar yapan araştırmacıların yanında, eğitim disiplininde çalışan uzmanların incelemeleri de oldukça kapsamlıdır. Ancak ilgilenilen araştırma konusuna bağlı olarak, çeşitli disiplinlerin farklı bakış açıları ve farklı araştırma yöntemleriyle konuya yaklaşması bu alandaki verilerin çok boyutlu olmasını sağlayabilmektedir. Bu tezin dayandığı alan araştırmasında da, antropolojinin eğitim alanıyla ilgilenen ve kültür aktarımı bağlamında öğrenme üstüne odaklanmış eğitim antropolojisi çalışmalarından faydalanılmıştır. Eğitim antropolojisi, bağlı bulunduğu disiplin olan antropolojinin araştırma yöntemleriyle, çeşitli kültürler içinde eğitim araştırmaları yapmaktadır. Antropoloji ve eğitim alanındaki çalışmalarda, niteliksel yöntem ve bakış açısı, araştırma konuları kapsamında eğitimle iç içe olan pek çok kültürel antropolog için önemli bir araçtır. Çağdaş eğitim antropologları, öğrencilerin sosyal bakımdan gelişimleri ve eğitim hizmetlerinin sunumu ile ilgilenmektedirler. Antropoloğun bu alanda yapacağı katkı son derece önemlidir çünkü eğitim, kültürel yapının en kritik parçasıdır ve insana ait pek çok değeri içinde taşır.

Çağımızda eğitim antropologlarının yöneldikleri ilgi alanları; “okul toplum ilişkileri, eğitim programlarının evrimi, ırk ayrımcılığının kaldırılması, kavramsal ve sosyal gelişim, sanayileşme ve eğitimsel değişim, sınıf uygulamaları arasındaki ayrım ve ikidilli/çokkültürlü eğitim sorunları şeklinde sıralanabilir” (Schensul et al., 1985:149-150). Diğer yandan eğitim antropologlarının eğitim sistemini inceledikleri çalışmalarda, etnografik bulgular son derece önemlidir. Ancak “antropologlar araştırmalarını pratiğe dönüştürmede pek çok güçlüklerle karşılaşmışlardır. Bunun başlıca nedeni öğretmenler tarafından kullanılan yaygın araştırma modellerinin etnografiden farklı yöntemler ortaya koymakta olmalarıdır” (Comitas & Dolgin 1978; Spindler 1982, Aktaran Schensul et al., 1985:150). Antropoloji eğitim olgusuyla iç içe bir disiplin olduğu için, bu iki disiplin arasındaki ilişkinin kapsamı ve temeli eğitim alanındaki çalışmalarda özellikle ortaya konmaktadır. Bu noktada eğitim ve antropoloji ilişkisine ve eğitim

antropolojisinin tarihsel geçmişine kısaca değinmek, antropolojinin bu alt disiplinin çalışmalarını anlamak açısından yararlı olacağı açıktır.

“Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitim ve antropoloji arasındaki bağlantı bundan yüz yıl öncesine dayanmaktadır ve bu bağlantının eğitim antropolojisi disiplinini ortaya çıkarmış olduğu belirtilmektedir” (Spindler, 1997:29). Eğitim antropolojisi disiplinini oluşturan, eğitim ve antropolojinin ilgi alanlarına ayrı ayrı değinmek gerekirse; antropologlara göre, antropoloji disiplini insanların ve kültürün çeşitli yönlerini araştırabilecek kapasitededir. Comitas & Dolgin’e (1978) göre; “kültür içinde insanları inceleyen antropoloji, yöntemlerin ve teorilerin belirlenmesiyle ilgilenirken, eğitim antropolojiden daha kapsamlı olmak üzere, sosyal çevrenin, çok amaçlı enstitülerin, iş yeri ve okuldaki ilişkilerin ve hedeflerin tespit edilmesiyle ilgilenmektedir” (Comitas & Dolgin, 1978:166). Bu konuda Spindler’in (1997) da belirttiği gibi, işlevselci bakış açısına sahip Malinowski’nin eğitim ve antropoloji kavramlarına yaklaşımında iki disiplin arasındaki bağ, pratik bakış açısından ele alınmıştır; “Malinowski, 1934 yılında Güney Afrika’da vermiş olduğu konferansta, eğitim kavramının tanımını daha da genişletmiş, okuldan ayırmış ve bütüncü olarak tanımlamıştır. Malinowski, eğitimin sosyal değişimi gerçekleştirecek potansiyele sahip olduğunun bilincindeydi. Eğitimin her kültürde zaten var olduğuna inanan Malinowski, bu nedenle antropologları kültürel eğitim enstitülerinde çalışmaları yönünde teşvik etmiştir” (Spindler, 1997:30–31).

Antropolojinin bir bilim olarak kabul edildiği 19. yüzyılın sonları, aynı zamanda eğitim antropologlarının da tarihsel kökenini işaret etmektedir. “Antropolojinin eğitim alanına olan ilgisi, yüksek öğrenimde bilimsel eğitim-öğretim alanlarına ve profesyonelliğin gelişimine duyulan ihtiyaç, eğitim antropolojisinin meşru bir disiplin olarak kabulünü sağlamıştır (...) Çağdaş eğitim antropolojisinin gelişmesi ise 1920’li yıllara rastlar ve sosyal/kültürel antropoloji ile eğitim antropolojisinin bir uzmanlık alanı olarak gelişmesi süreci birbiriyle paraleldir” (Eddy, 1985:84). Comitas & Dolgin (1978); “Sosyal ve kültürel antropolojinin, bünyesinde pek çok farklı teorik konumu barındırdığını, fakat temeli oluşturan ve daha çok odaklandığı konuların ve stratejilerin, eğitim çalışmalarıyla bağlantılı olanlar olduğu”nun altını çizmektedirler. “Çok kültürlü antropoloji araştırması içindeki uzun soluklu gelenek ve karşılaştırma, bir sınıf, okul ya da bir toplumla ilgili çalışma yapan araştırmacılara yapılacak potansiyel bir uyarı kadar değerlidir. Bu araştırmacılar genç insanları eğitmek için kuramsal yöntemler yaratırlar.

Bu yöntemleri açıklamak ve tekrar gözden geçirmek ve bir yapıyı ortaya çıkarmak için kaçınılmaz olarak evrensel anlamda sayısız ideolojiler ya da algılama ve etkileşim biçimleri ortaya çıkartırlar” (Comitas & Dolgin 1978:170).

Antropologlar özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde eğitime yönelik politikalarla ilgilenmişlerdir. “Kıta Avrupası’nda ve İngiltere’de ise 1920’lerden sonra misyonerlerden, eğitimcilerden, parlamento üyelerinden, koloni memurlarından ve diğerlerinden oluşan bir grup vakıf kurarak, Afrika’daki eğitim problemlerine çözümler aramışlardır” (Eddy, 1985:88). 1930’lu ve 40’lı yıllara gelindiğinde ise, “antropoloji alanında eğitime yapılan katkı oldukça etkileyicidir” (Spindler, 1955:29). Bu dönemde “Ruth Benedict, Abram Kardner, Ralph Linton ve Margaret Mead, psikolojik bir önsezi ile antropolojik duruşu harmanlamaya başlamışlardır. Bu sayede değişik kültürel ve toplumsal farklılıklar içinde öğrenmenin biçimlerinin ve sosyalleşme yöntemlerinin anlaşılması için önemli bir adım olan ‘kültür ve kişilik’ alanındaki çalışmaları yaratmışlardır” (Comitas & Dolgin, 1978:168).

Eddy’nin (1985) de belirttiği gibi; “Antropoloji ve eğitim arasındaki ilişkinin kurumsallaşması, İkinci Dünya Savaşı sonrası ortaya çıkan antropolojideki büyük değişimin perde arkasında görülebilmektedir. Bu ilişkinin kurumsallaşması, antropoloji disipliniinde teorik alanda çeşitlilik biçiminde kendisini göstermiştir. Malinowski ve Radcliffe-Brown tarafından ortaya konulan yapısal işlevselcilik modelleri ile Mead ve diğerleri tarafından savunulan kültür-kişilik paradigmaları, teorik alanda ulaşılan çeşitlilik sonucu hâkimiyetlerini kaybetmişlerdir” (Eddy, 1985:94).

Çağdaş sosyo-kültürel antropoloji teorik çeşitlilik, seçmecilik ve tartışma için kayda değer bir olgudur. Bunun da ötesinde, pek çok yöntembilimsel araçlar; veri toplamak ve alan belirlemelerde teorinin test edilmesi için kullanılmıştır. Disiplin içinde uzmanlığın ilerleme kaydetmesi, profesyonel eğitim ve öğretim ile yayın ve dernek aktivitelerinde önemli bir gelişmedir. Eddy (1985), antropologların İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde profesyonelleşmelerinin; antropolojinin politikaya, ekonomiye ya da sosyal problemlere yeni çözümler üretilmesi yönünde bir hareketlenmeye neden olmuş olduğunun altını çizmektedir. Kısacası “İkinci Dünya Savaşı sonrası, eğitim antropolojisi tarihi bir disiplin içinde çeşitlilik ve hızlı bir genişleme göstererek gelişmiştir. Bu dönemden sonra eğitim antropologlarının,

uzmanlık alanlarında kayda değer bir ilerleme katettikleri görülmektedir” (Eddy, 1985:95).

1950’lerde eğitim antropolojisi alanında çeşitli toplantılar düzenlenmiştir. Bunlardan biri olan Stanford Konferansı’nda Spindler, eğitim antropolojisi ile ilgili özetlediği dört önemli hususa dikkat çekmektedir. Bu hususlar; “Antropoloji ve eğitimin teorik olduğu kadar felsefi açıdan da ele alınması; eğitim sürecinin sosyokültürel bağlamda uygun bir konuma oturtulmasının gerekliliği; eğitimin yaşam sürecinin ‘kültürel ifade’ biçimi ile olan ilişkisi; kültürlerarası anlayış ve öğrenmenin doğası”dır (Spindler 1984:4, Aktaran Eddy, 1985:92). Stanford Konferansı, antropoloji ve daha sonraki yıllarda ön plana çıkacak olan eğitim arasındaki ilişkinin kurumsallaşmasını önceden haber vermiştir. Toplantı katılımcılarından biri olan Mead (1954), konuyu oldukça etkili bir biçimde ifade etmiştir:

“Bu konferans antropoloji ve eğitim arasındaki iletişim hakkındaki soruyu ortaya çıkardı. Demek istediğim şu ki; eğitim alanında hiç bir deneyimi olmayan, ‘ilkel’ toplumlardaki eğitim konusunda önceden hiçbir çalışma yapmamış, öğretme ile ilgilenmeyen (...) bir kimse katıksız bir antropolog olarak tanımlanabilir mi? Şu bir olasılıktır ki, iletişim hem eğitim konusuyla ilgilenen antropologlarla hem de antropoloji ile ilgilenmiş eğitimcilerin varlığı ile ana branş olarak ilerlemeye devam etmek zorunda olacaktır. Eğitimciler kendileriyle birlikte çalışacak olan antropologları seçerken çok dikkatli olmalıdırlar. Ve bu dikkat hem staj yapan antropologlara karşı olmalı, hem de antropoloji ile bağlantılı bir alanda daha önceden çalışmış bir antropolog ile çalışırken de. Demek istediğim, marketten sipariş verir gibi antropolog seçilmemelidir...”(Mead, 1954; Aktaran Splindler 1955:272).

Yukarıda Mead’in de ifade ettiği gibi, eğitim alanında araştırma yapacak olan antropoloğun doğru bakış açısıyla araştırma yaptığı konuya hâkim olabilmesi için, bu alanda yeterli birikime sahip olması önemlidir. Eğitim alanında yapılacak antropolojik araştırmalarda, antropologların inceledikleri konuya gereken özeni göstermeleri kadar, araştırmadaki eğitimcilerin de çalışmayı gerçekleştirecek antropologların seçiminde en az onlar kadar hassas davranmaları gerekmektedir. Bu şekilde yapılandırılmış bir araştırma, doğru veriye ulaşmak için doğru bir yol olarak kabul edilebilir. Eğitim alanında çalışacak antropologların çalışma alanı, eğitim kurumlarıdır. Kurum temelinde ve desteği ile gerçekleştirilecek alan çalışmaları, eğitim alanındaki birçok sorun için etnografik veri sağlayacaktır. Buradan hareketle bu araştırmanın yazarının, eğitim alanını seçmesinin nedenlerinden biri, kendisinin de eğitimci olmasıdır. Aynı zamanda

antropolog ve müzik eğitimcisi olmanın getireceği yararlar, literatürde de sözü edilen bu boyutu tekrar ortaya koyucu nitelikte olacaktır.

1960’lı yıllara gelindiğinde, “eğitim antropolojisinin araştırma odağında belirgin olarak okullardaki müfredat gelişimi göze çarpmaktadır ve eğitim antropolojisinin bir disiplin içinde uzmanlık haline gelmesi neredeyse tamamlanmıştır” (Eddy, 1985:97). 1960’lı yıllardan bu yana çeşitli gelişmeler olmuştur ve bunlara bir rnek, Eddy’nin Eğitim Antropolojisi alanında yazmış olduğu makalesinde görülebilir. Eddy (1985), bu alanda 1960–2000 yılları arasındaki dönemde yapılan çalışmaları kısaca aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Söz konusu bu alan (eğitim antropolojisi) okullarda, profesyonel eğitimcilerin yayınlarında, hkmet tarafından desteklenen konferanslarda, sosyal bilimler müfredatında, finanse edilmiş araştırma projelerinde ve bazı profesyonel antropoloji yayınlarında ve toplantılarında yerleşik hale gelmişti. Bu alanda eğitim görenler Amerikan Antropoloji Derneği ve Profesyonel Eğitim Dernekleri tarafından bu kurumların yeleri olarak kabul ediliyorlardı. Bir dizi gayri resmi toplantıdan sonra özel amaçlı olarak faaliyet gösteren Antropoloji ve Eğitim Grubu’nun kurulduğu dönemde, 1968 yılında Seattle’da düzenlenen Amerikan Antropoloji Derneği’nin yıllık toplantısında profesyonelleşme süreci dile getirildi. Bu grubun çalışması, 1970 yılında Antropoloji ve Eğitim Konseyi’nin (CAE) nceki organizasyonu için altyapı çalışması temeline dayanıyordu. 1970 yılında CAE’nin ortaya ıkışı, CAE haber bülteninin yayına başlaması ve haber bülteninin 1977 yılında üç Aylık Antropoloji ve Eğitim (Anthropology and Education Quarterly) dergisi içindeki gelişimi ile birlikte 1920’lerde başlayan ve bir disiplin içinde profesyonel uzmanlık alanının oluşumu böylelikle doruk noktasına ulaşmış oldu (Chilcott 1984; Singleton 1984) (...) Eğer geçmiş gelecek için bir başlangısa şunu tahmin etmek mümkündür ki, eğitim antropolojisi bir kez daha araştırma ve pratik eğitim antropolojisi aktiviteleriyle birlikte birleşerek ön plana çıkacaktır. şayet eğitim antropolojisi ve disiplin kendilerinin 21. yüzyıla gerçek anlamda katkı sağlayacakları gerçeğinin farkına varabilirlerse, o takdirde bu yeni oluşum günümüz için bir fırsat ve gelecek için bir umut olacaktır”(Eddy, 1985:97–99).

Eğitim antropolojisinin, günümüz eğitimi ile ilgili sorunları çözümleyip, iyileştirebilmesi adına bir fırsat ve umut olması önemlidir. Bu beklentilerin gerçekleşmesi için eğitim antropolojisinin ciddi bir uzmanlık alanı olarak yeterli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Comitas ve Dolgin’in (1978) konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki şekildedir:

“Okullarda antropolojik çalışma ağrılıklı olarak yoğun iletişim ve okul ile diğer eğitici personelle karşılıklı yer değiştirme modeline bağlıdır. Bu sadece araştırmaya bir giriş niteliğinde değil, aynı zamanda bireylerin bu oluşumlar

üzerinde çalışırken mevcut problemin ayırt edici özelliklerini anlamaları, izah etmeleri ve sınıflandırmaları içindir. Kilit rol oynayan problemler, belli durumlarla, özel bakış açıları ve ilgi alanları ile bağlantılı olan okul personeli ve öğrenciler için belirgin değildir. Temel sorunların izahı antropologlar ve eğitimciler arasındaki diyalogları içeren araştırma boyunca ortaya çıkabilir” (Comitas & Dolgin, 1978:174).

Comitas ve Dolgin’in eğitim antropolojisinin gelecekte eğitime sağlayacağı katkıların artması için konuya ilişkin önerileri aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Eğitim antropolojisi alanında yapılan araştırmalarda, antropologlar eğitimcilerin çıkmazlarını ve eğitimin sorunlarına yönelik çözümlerin amaca uygunluğunu, dikkatlice gözlemek zorundadırlar. Sözü edilen önkoşul sadece antropologlar tarafından eğitimde uygulanmaktadır ve bu durum geleneksel antropolojik çalışma biçimlerinin ciddi bir gözden geçirilmesini gerekli kılmaktadır.
- Antropolojik araştırmalarda gözlem tekniği; veri toplama esnasında hatasız olmalı, mukayese için oluşturulacak yöntem ve çerçeve, hem eğitimcilere yararlı olmalı hem de, eğitimin problemlerine çözüm getirmelidir.
- Eğitim antropolojisindeki işlevsel programlar, diğer disiplinlerle işbirliğine yönelik olarak teşvik edilmelidir.
- Eğitim antropolojisi içinde kapasitenin geliştirilmesine öncelik verilmesi gerekmektedir. Mevcut problemlerle baş edebilmek ve bu problemleri anlayabilmek için en değerli kaynakları temin edebilecek bir sistematik analiz ve veri toplama işlemi gereklidir.
- Niteliği arttırmak ve eğitim antropolojisinde teorik tabanı geliştirmek, bir takım faktörleri içerir. Bu faktörler çalışmanın standartlarının planlanmış bir şekilde yükselmesi, üretkenlik konusunda kamuoyu onayı ve araştırmanın faydalı bir yönde ilerlemesi şeklindedir (Comitas & Dolgin, 1978:178).

Eğitim antropolojisinin ciddi bir disiplin olarak var olabilmesi için gerekli koşulların yanı sıra, bu alanda görev yapacak olan antropologlara da bir takım sorumluluklar düşmektedir. Okullarda alan çalışması yaparak, eğitimciler ile yakın bir iletişim içinde olan antropologlar, son yıllarda bu araştırmalar için öğrenciler ve öğretmenlerle karşılıklı etkileşim halinde çalışmaktadırlar. Spindler (1955), iyi bir eğitim antropoloğunun bakış açısını ve özelliklerini aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır:

“Eğitim ortamında, antropolog bir öğretmen olarak işlev görebilir (...) Antropoloğun görevi, eğitim eyleminde ya da kuramında her hamlenin alt yapısını oluşturan kültürel varsayımları ve kuramları açıklığa kavuşturmaktır. Eğitim antropoloğunun katkısının özel önemi vardır, çünkü eğitim, bütün kültür sürecinin duyarlı bir parçasıdır ve bir insan işleme sanatı ve bilimi olarak, doğası gereği, ağır değerler yükü taşır. Bu katkıyı başarabilmek için, antropolog önce kültürler arası çeşitliliğe gider, sonra, hem öğrenen hem öğretene açısından eğitim sürecine olan doğrudan ilişkisi nedeniyle, kendi kültür ortamlarımıza döner. Onun amacı bir kültür bilinci yaratmaktır; bu da belki, eğitim bilimi açısından ulaşılması daha kolay olan, öğretmenin etkinlik alanındaki benlik bilincinden (*self-awareness*) daha önemlidir (...) İyi olanı yapma anlayışına sahip olan antropolog; öğretmenlik işlevinin yanı sıra tüm eğitim kademelerinde bir yönetici gibi, eğitimsel uzlaşmanın her bölümünde danışman olarak görev yapıp, insan davranışı konusunda geniş bir bakış açısı sağlayabilir. Antropolog, eğitim sürecini bir kültürleşme süreci olarak görür ve biçimsel ya da törenselleştirilmiş uzmanlık alanları ya da kavramsal bölümleştirmelerle sınırlanmaz ve devrimci bir anlayışla, zaman sınırları tanımaz. Kültür değerlerine nesnel bir açıdan bakar ve bunu başarır, eğitimin amaçlarını bu değerler ile uyumlu bir duruma getirerek; bazı yararlı çözümleyici ölçütler sağlar. Bunların en önemlisi kültüredir ve bunun ardından kültür aktarımı, kültürleşme, işlev ve makam ile toplum örgütlenmesi gibi yapılaşmalar gelir. Bütün bunları yapabilmek için, danışmanı olduğu takımların bir katılımcısı olarak davranmalıdır, çünkü kendisi o takımların bakış açılarını ve sorunlarını anlamak zorundadır. Zaten antropolog, alan araştırmalarında, biraz farklı ortamlarda olmakla birlikte bunu yapmış olma deneyimine sahiptir”(Spindler, 1955:68-69).

Özetle, toplumlardaki eğitim araştırmalarında, antropoloji kaynaklı kavram ve yöntemlerin uygulanabileceği çok alan vardır ve bunlardan birisi de eğitim antropolojisidir. Eğitim antropolojisi; eğitim antropologları ve personeliyle işbirliği içinde doğru yapılandırıldığında, eğitime değerli katkılar sağlayacaktır. Bu alanda yapılacak olan araştırmalarda, öğretmen ve okul yöneticisine düşen görev kültürel yönden ele alınmalıdır. Hewet’in (1904) de hala geçerliliğini koruyan ifadesinde belirttiği gibi, eğitimciler, “dışarıdan zorlanan bir eğitimin genelde zararlı, çoğu zaman yıkıcı ve her zaman istenmez olduğunu”, çünkü “bir kültürün gelişmesinin içten olması gerektiğini” benimsemelidirler (Hewet, 1904:10). “Geleneksel antropoloji ilgilerine özellikle uyan, eğitimde kültürler arası araştırmaya olan ilgidir; bu da kendi toplumumuzdaki süreci dolaylı olarak ve güçlü biçimde aydınlatır” (Spindler: 1955:63). Eğitimin bütün alanlarındaki araştırmalarda yararlanılabilecek bir dal olan eğitim antropolojisi, müzik eğitimi alanında da başvurulabilecek özelliklere sahiptir. Kültür içinde hayat bulan ve onun vazgeçilmez unsurlarından birisi olan müzik, eğitim kurumları aracılığı ile sistemli bir şekilde nesilden nesile aktarılır. Bu aktarımın gerçekleşmesinde müzik eğitimi alanında uğraş veren eğitimcilerin yanı sıra, kültür

içinde çalışan eğitim antropologları da yer almalıdır. Spindler'in (1955) da belirttiği gibi, "eğitim süreci kültürel aktarımın kim, ne, ne zaman, nerede ve nasıl bağlamında çeşitliliği yalnızca eğitimde temel süreçlerin anlaşılmasını sağlamakla kalmaz, kültürel devinimi de aydınlatır, çünkü böyle geniş kapsamlı kavranan eğitim, devinim halindeki kültürdür (...) Kültür, öğretmenin ellerinde bir kuşaktan öteki kuşağa aktarıldıkça, özgün ve ussal bir biçim alır. Her davranışta, uyarıda, öğretide ya da açıklamada, bütünleştirilmiş tüm dünya algısı vardır. Öğretilen şey ister fizik, ister kutsal düşsel gerçekler olsun, bu durum aynı ölçüde geçerlidir" (Spindler: 1955:63).

1.2. Türkiye’de Müzik Eğitimi

Eğitim, insanlık tarihi boyunca tüm dönemlerde; bireylere bilgi ve beceri kazandırmayı, toplumun ilerleyip, kalkınmasını sürdürecekt değerler üretimini amaçlamıştır. Antropolojinin eğitim konusuna yönelik ilgisi, Emiroğlu ve Aydın'ın (2003) da belirttiği gibi; "Son zamanlara kadar formal eğitimden çok genel anlamıyla öğrenme üstüne odaklanma şeklinde gerçekleşmiş, özellikle kültür aktarımı bağlamında daha çok toplumsallaşma, çocukluk, yazı gibi alanlarda yoğunlaşmıştır. İnsan yavrusunun uzun süreli bağımlılığı, insan davranışlarının topluluklara göre çeşitlilik göstermesi ve farklı eğitim süreçleriyle insanın birçok yeteneğini geliştirebildiği öğrenme kapasitesi olması, kültürlerde eğitime duyulan gereksinimi" açıklamaktadır (Emiroğlu ve Aydın, 2003:250). Son dönemlerde antropoloji alanında yapılan araştırmalara, formal kurumlardaki eğitim de dâhil edilmiştir ve bu araştırmada Türkiye'deki formal kurumlarda verilen müzik ve piyano eğitimi incelenmiştir.

Çağdaş bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemi; bilim, teknik ve sanat eğitimini içerir. Plastik, dramatik ve fonetik olarak üç ayrı bölümden oluşan sanat eğitiminde; araştırmanın konusu gereği bu dallardan, fonetik sanatlara dâhil olan müziğin eğitimi üzerinde durulmaktadır. Bozkaya'nın (1996) belirttiği gibi; "Güçlü bir anlatım aracı olan müzik, çağlar boyunca tüm insanların ilgisini çekmiş ve bir eğitim aracı olarak ondan yararlanılmıştır. İlk uygarlıklardan bu yana ona üstün bir değer verilmiş, erdemin kaynağı sayılmıştır" (Bozkaya, 1996:18). Kültürlerde eğitimi formal veya informal olarak gerçekleştirilen bir sanat dalı olarak müziğin, onu öteki sanatlardan ayıran başlıca özelliklerini Turan (1990) şöyle özetlemektedir:

- a) Müzik bireyin yalnız başına da yapabileceği, hiçbir araç kullanmadan sergileyebileceği bir sanattır.
- b) Müzikte duygu ve düşünceler plastik sanatlarla oranla daha çarpıcı bir biçimde dile getirilebilir.
- c) Kişiyi ve kitleleri harekete geçirebilen bir gücü vardır.
- d) Dil, din ve etkin farklar tanımayan evrensel bir anlatım demektir” (Turan, 1990:258).

İnsana ve topluma bu kadar farklı alanlarda, çok yönlü yararı olan müziğin, bu anlamda keşfedilmesi uzun bir süre almıştır. Bugünkü anlamda anlaşılması ise daha yakın bir döneme aittir. Müzik çoğu kültürde ve dinde kimi zaman “günah, haram, küfür” gibi hak etmediği imgelerle damgalanılarak yasaklanmış, bu yasaklara uymayanlarınsa cezalandırılmasına kadar gidilmiştir. Osmanlı İmparatorluğu’nda durum kimi zaman bundan çok farklı olmamış, padişahların ve sarayda yaşayanların müziğe yakın ilgisi rahatlıkla sürerken, saray dışında kalan halkın müzikle olan ilişkisi engellenmiş ve gelişimine ket vurulmuştur. Turan (2000), Osmanlı Dönemi’ndeki Türklerle ilgili yaptığı çalışmada, özellikle XVI. ve XVII. Yüzyılda müzikle ilgili durumu aşağıdaki şekilde belirtilmektedir:

“Şöyle ki; bazı din adamları, müzikle ilgilenmenin, heykel ve resim yapmanın, şarkı söylemenin dini açıdan uygun olmadığını söyleyerek toplumu etki altına almışlardır. Birgili Mehmet Efendi ve Üstüvani Mehmet, bu yöndeki olumsuz fikirlerin sahipleri arasında en önde gelenleriydiler. Ebussuud Efendi de tekkelere karşı savaş açmak amacıyla, çalgının dini açıdan uygun olmadığını söylemiştir (...) Özellikle XVI. ve XVII. yüzyıllarda toplumun sanatla ilişkisini zedeleyen bu iddiaları açacak olursak, şarkı söyleme ve çalgı çalmanın haram, raks etmeninse günah olduğu ifade edilmektedir” (Turan, 2000:296–298).

Ancak Güner’in (2007) de konuyla ilgili çalışmasında değerlendirdiği gibi; “Toplumla müzik arasına bütün bu korkutmacalarla konulmuş olan duvarlar, müziğin Türk toplumu içerisinde gelişmesini engelleyememiş; başlangıçta Osmanlı Dönemi’nde Türk sanat ve Türk halk müziği dediğimiz müzik çeşitleri varlığını sürdürürken, 19.yüzyıldan itibaren de Batı müziği imparatorluğa girmiş ve Türk toplumunu etkilemeye başlamıştır” (Güner, 2007:54). Osmanlı Dönemi’ndeki etkiyi ve birikimi devralan Cumhuriyet Dönemi ise, müziği ve eğitimini önemsemiş, bu dönemden itibaren müziğe yönelik yeni bir yol kat edilmiştir.

Bu bölümde, bireylerin ve onların oluşturduğu toplumların gelişimleri açısından çok etkili olan müziğin, bizim kültürümüzde gerek Osmanlı Dönemi’nde, gerekse

Cumhuriyet Dönemi'nde varlığını kabul ettirebilmek için yaşanan farklı zorlukların nasıl aşıldığı ve eğitim kurumlarındaki yerini nasıl sağlamlaştırdığı aktarılacaktır.

1.2.1. Tarihsel Arka Plan

Türkiye’de müzik eğitiminin kurumsal bazda geçmişinin ve gelişiminin inceleneceği bu bölümde, Osmanlı ve Cumhuriyet Dönemi müzik kurumları üzerinde durulacaktır. Osmanlı Dönemi’ndeki örgün müzik eğitiminin; askeri ve sivil eğitim olmak üzere iki tür kurumda nasıl gerçekleştirildiği ve Tanzimat’la birlikte Batılı tarzda eğitimin verildiği ilk müzik kurumu olan “Muzıka-i Humayun” ve ardından yurdumuzdaki ilk konservatuvar olan “Darülelhan”a geçiş döneminden söz edilecektir. Cumhuriyet’in kurulmasıyla birlikte müzik eğitim kurumlarına bu yeni rejimin yansımaları; ilk müzik öğretmeni yetiştiren kurum olan “Musiki Muallim Mektebi”, daha sonra bu görevi devralan “Gazi Eğitim Enstitüsü”, halen bu işlevi sürdürmekte olan “Eğitim Fakülteleri” ve onlar için temel teşkil eden “Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri (AGSL)”nin tarihsel süreçleri aşamalarıyla açıklanacaktır. Böylece Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’ndeki sınırlı sayıdaki müzik eğitim kurumlarından, Cumhuriyet Dönemi’nden günümüze kadar var olan müzik eğitim kurumları çeşitli yönleri ve gelişim aşamalarıyla incelenmiş olacaktır.

1.2.2. Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde Müzik Eğitimi

Osmanlı İmparatorluğu Dönemi eğitim düzeni içinde uzun süre yer alan başlıca iki tür örgün eğitim kurumu mevcut olmuştur; bunlar askeri ve sivil eğitim kurumlarıdır. Osmanlı’daki askeri eğitim düzeni içinde yer alan müzik eğitimi kurumlarından kısaca bahsedilecek olunursa bunlar; Tabılhane, Mehterhane ve Muzıka-i Humayun şeklinde sıralanabilirler. Eğitim düzeni içinde birbirini izleyerek askeri müzik eğitimi veren bu kurumlar, formal müzik eğitimi uygulamaları içinde farklı bir yere sahiptir. Aydoğan’ın (2001) konuyla ilgili araştırmasında belirttiği gibi; “Askeri müzik eğitimi, 1827’de Fransız Mösyö Manguel’in bando kurmak üzere görevlendirilmesiyle, Batılı anlamda yeni sazlar, yeni bir anlayış ve yeni bir örgütlenmeyle farklı bir nitelik kazanmıştır. Muzıka-i Humayun’dan sonra 1831 yılından itibaren merkezden başlayarak alay bandoları kurulmaya başlanmıştır ve 8. Fırka Bandosu da bunlardan biridir (Aydoğan,

2001:15-19; Görsel 1.1 ve 1.2) Batı müziğinin araç, yöntem ve teknikleriyle yapılan bu modern müzik eğitimi uygulamaları, kendi içinde yeni bir oluşum ve gelişim göstermiştir. Muzıka-i Humayun'daki Batı tarzı ağırlıklı yeni müzik eğitimi buradan giderek, sivil eğitim kurumlarına ve ardından da örgün eğitim kurumlarına doğru yayılmaya başlamıştır. Batıya ait bu yeni müzik eğitim sisteminin uygulanması ile birlikte imparatorlukta, içinde piyanonun da yer aldığı Batılı enstrümanlar müziğe ilgi duyan gruplar içinde yavaş yavaş tanınmaya başlamıştır.



Görsel 1.1: Muzıka-i Humayun Son Dönemleri, AYDOĞAN, Karabey, 2001, *Çok Sesli Müzik Tarihimiz Işığında Kent Orkestrası ve Belediye Bandosu*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültürel ve Sosyal İşler Daire Başkanlığı Kent Orkestrası Müdürlüğü Yayınları, İstanbul, s. 19.



Görsel 1.2: 8. Fırka Bandosu, AYDOĞAN, Karabey, 2001, *Çok Sesli Müzik Tarihimiz Işığında Kent Orkestrası ve Belediye Bandosu*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültürel ve Sosyal İşler Daire Başkanlığı Kent Orkestrası Müdürlüğü Yayınları, İstanbul, s. 19.

Sivil eğitim kurumlarına gelindiğinde ise bunlar; Sıbyan Okulları, Medreseler ve Enderun Okulları'ndan oluşmaktadır. Sivil eğitim kurumlarından kısaca bahsedilecek olunursa; “Sıbyan Okulları'nın, imparatorluk eğitim düzeni içinde temel eğitim kurumu işlevi gören birimler olduğu görülmektedir. Medreseler ise, İslamiyet'le birlikte Türk eğitim sistemine giren, temel eğitimden yüksek öğretime kadar değişen kademelerde öğretim yapılan eğitim kurumlarıdır” (Kaya, 1974:62). Uçan (1997) araştırmasında, “Dönemin müzik eğitimi verilen Sıbyan Okulları'nda ve Medreseler'de ezan, Kur'an ve ilahilerin makamsal denilebilen bir çerçevede, ezgisel kalıplar içinde güzel sesle ve kuralla okunup söylenmesine önem verildiğini” belirtmektedir. Ayrıca; “programlarında ayrı bir ‘müzik’ dersinin yer almadığı bu okullarda, doğrudan olmasa bile, dolaylı bir ‘dinsel müzik’ eğitiminin yapıldığından söz edilebileceği” de aktarılmaktadır (Uçan, [1994] 1997:42). Enderun Okulları'na (Saray Okulları) gelindiğinde ise, “bu eğitim kurumlarının bazı yazar ve eğitimciler tarafından ‘laik enstitüler’ olarak da nitelendirildiği” görülmektedir (Kaya, 1974:64). Sözer (1986), konuya ilişkin çalışmasında; “Enderun Okulları'ndaki müzik ders içeriğini daha çok Geleneksel Türk Sanat Müziği'nin oluşturduğunu ve her öğrencinin almakla zorunlu bulunduğu müzik dersinin ‘meşkhane’ adı verilen özel bir yerde yapıldığı’nın bilgisini vermektedir. Ayrıca “öğrenim süresi 14 yıl olan Enderun Okulları, 500 yıl süren varlıkları boyunca önemli hizmetler vermiş, Tanzimat Dönemi'nde gözden düşerek 1908 yılında tümüyle kapatılmışlardır” (Sözer, 1986a:220).

Eğitimde yenileşme sürecine girildikten sonraki dönemi açıklayan Uçan (1997), “Gerçekleştirilen yeni düzenlemeler çerçevesinde 1869'da yürürlüğe giren Genel Eğitim Tüzüğü ile kız ortaokulları ve kız öğretmen okulları programlarına müzik dersi konulduğu, 1910'lu yıllarda da erkek ortaokulları ile erkek öğretmen okulları programlarında ‘müzik’ derslerine yer verildiğini” aktarmaktadır (Uçan, [1994] 1997:42). Tanzimatla birlikte oluşmaya başlayan yeni eğitim sistemi içinde yer alan “kız ortaokulu programında ‘müzik dersi için ayrı bir öğretmen bulma’ görüşü’nün benimsenmiş olduğu bilgisine, Özalp ve Ataüenal'ın konuya ilişkin çalışmasında yer verilmektedir (Özalp ve Ataüenal, 1997:554–555). Böylece önceleri öğretmen olarak yetiştirildikleri programlarda gördükleri müzik derslerinde aldıkları bilgilere göre öğrencilerini müzik alanında eğitmeye çalışan öğretmenler yerine, zamanla bu dalda uzman ayrı bir müzik öğretmenin varlığına da uygulamada yer verilmiştir. Modern eğitimin doğuşu ve gelişimi sürecinde özellikle öğretmen okullarında müzik eğitimine

daha çok önem verilmesiyle birlikte, “öğretmenleri müzik yönünden daha iyi yetiştirme”ye ilişkin düzenleme ve etkinlikler de hız kazanmıştır (Uçan, [1994] 1997:180). Sözü edilen çalışmalar çerçevesinde, ilk kez, “yurt dışına öğrenime göndererek müzik öğretmeni yetiştirme”ye girişilmiştir. Bu amaçla “İkinci Meşrutiyet Dönemi’nde Almanya’ya gönderilen Musa Süreyya, Berlin’de gördüğü müzik öğrenimi bitirdikten sonra döndüğü İstanbul’da kız ve erkek öğretmen okullarında ve ayrıca başka okullarda müzik öğretmenliği yapmakla görevlendirilmiştir” (Sözer, 1986b:516). Müzik öğretmenlerinin yurt dışında yetiştirilmesi fikri o günler için acil ve faydalı bir çözüm yolu olmakla birlikte, asıl kalıcı olan çözümün yurtiçinde müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesi olduğu yönünde görüşler vardır. Müzik eğitimi bakımından gözlenen önemli bir başka gelişme, Paçacı’nın (1999) çalışmasında yer alan; “1914 yılında konservatuvar niteliğinde bir kuruluş olan Darülbedayi’nin kurulmasıdır. Ancak I. Dünya Savaşı koşulları altında 1916 yılında bu kurum kapanmak durumunda kalmıştır” (Paçacı, 1999:12). Darülbedayi’nin kapatılmasının ardından Darülelhan, hazırlıkların belirli bir aşamaya gelinmesinden sonra, Milli Eğitim Bakanlığı’na (M.E.B) bağlı olarak ve “Geleneksel Türk Sanat Müziği Eğitimi” yapılmak amacıyla 1917 yılında kurulmuştur (Oransay, 1973:246; Kütahyalı, 1981:103). Bu okul, kuruluşundan dört yıl sonra Paçacı’nın (1994) da belirttiği gibi; “1921’de kapanmış, Eylül 1923’te ise yeniden açılmıştır. Darülelhan’ın Avrupa konservatuvarları gibi çağdaş bir kurum olması arzu edilmektedir. Darülelhan’da savaş koşulları altında iyi bir eğitim gerçekleştiremez, ancak savaştan sonra Türk Müziği’nin gelişimine nota broşürleri yayınlayan ve ilk halk müziği derlemeleri gerçekleştirilen kurum olmak gibi ciddi katkılar sağlamıştır” (Paçacı, 1994:48–55).

Yine bu dönemde “1830’larda kurulan Muzika-i Humayun’un adı 1922’de padişahlığın kaldırılması üzerine ‘Makam-ı Hilafet Mızıkası’ olarak değiştirilmiştir (Oransay, 1973:246; Kütahyalı, 1981:103). Başlangıçta askeri bir bando olarak oluşturulan bu kurum; “ardından yeni kurulan Cumhuriyet’in başkentteki orkestrası olmak üzere 1923 yılında tam kadrosu ile Ankara’ya taşınmıştır. Bu taşınmanın ardından Makam-ı Hilafet Mızıkası daha sonra 2021 sayılı yasa ile Cumhurbaşkanlığı’na bağlı bir orkestra olmuş ve Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti adını almıştır” (Erişim: <http://www.kultur.gov.tr/TR,24300>, 2013).

Oldukça donanımlı bir müzik kültürüne sahip olan ve ilişki içinde olduğu pek çok ülkenin müziğini dahi etkilemiş olan Osmanlı'nın, bu zengin müzik birikiminin eğitim alanına yeterince yansımadağı söylenebilir. Okulların İstanbul, Bursa, İzmir olmak üzere daha çok üç büyük kentte yoğunlaşması ve özellikle, gerçek anlamda “müzik öğretmeni” yetiştiren kurumların mevcut olmaması gibi nedenlerle müzik eğitimi, uygulamada çok sınırlı bir kesime yönelik kalmıştır. Bunun sonucunda Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'nde düzenli müzik eğitim sisteminin uygulandığı kurumların yeterli sayıda olmayışı ve var olanların da büyük şehirlerde yer alması, müzik eğitiminin sınırlı bir kesime ulaşmasına sebep olmuştur. Ünal (1988), “eğitimde müziğe daha fazla yer verilmesinin Osmanlı İmparatorluğu'nun son yıllarına denk geldiğini, bu yılların, çağdaş yön ve yöntemlerin benimsenerek, öneminin vurgulandığı bir aşama olduğunu” belirtmektedir. Ancak, Ünal aynı çalışmasında “uygulamada önlemlerin yetersiz kalmasının ve yeterli müzik eğitimcisinin yetiştirilmemesinin, Cumhuriyet dönemine kalan olumsuz bir miras olduğı”nın da altını çizmektedir (Ünal:1988:481).

1.2.3. Cumhuriyet Dönemi'nde Müzik Eğitimi

Cumhuriyet kurulduğı dönemde müzik eğitime Osmanlı'dan kalan sınırlı fakat belirli bir seviyeden başlanmıştır. Ülkemizde Cumhuriyet dönemi ile başlayan bu süreçte, müzik eğitiminde tutulacak yol konusunda, dünya ve ülke çapında tanınmış müzik eğitimcileri resmi ve gayri resmi çalışmalar yaparak, bazı görüş ve ilkeler belirlemişlerdir. Ancak bu kişilerin dışında, müzik eğitiminin yönlendirilmesinde belirleyici ağırlık taşıması nedeniyle Atatürk ve Ziya Gökalp'in görüş ve önerilerine yer vermek zorunludur. Atatürk, yeni kurulan cumhuriyetin müziğini biçimlendirilirken Anadolu insanının üretimi olan halk müziğinin ön planda tutmasının üzerinde durmuştur. Ancak doğduğı yer olan Selanik'ten beri dinlediğı ve farklı ülkelerde görev aldığı dönemlerde valsler, operalar gibi Batı müziğı formunda bestelenmiş müziklerle de iç içe yaşamıştır. Atatürk'ün önderliğinde kurulan yeni cumhuriyet, Türk müziğini dünyaya da tanıtmak istemektedir. Bu tanıtım çabaları sırasında yeniliklerin gerekliliğı, sözü geçen bu iki tür müziğın harmanlanıp, kendi kültürümüze uygun çok sesli bir müzik anlayışı ve eğitimi oluşturulması planlanmıştır. Tunçdemir'in (2007) de ifade ettiğı gibi; “Ulu Önder Atatürk, Türk toplumu ile bu sefer de uygar toplumların yanında yer alabilmesi için yeni bir savaşa, kültür ve uygarlık savaşına girmiştir” (Tunçdemir,

2007:4). Andak (2002), Ulu Önder Atatürk'ün bu dönemdeki müzik devriminin temel ilkelerini şu şekilde açıklamıştır;

- “1.Evrensel, çağdaş ve çoksesli müzik anlayışına yönelmek,
- 2.Türk ulusunun derin ve engin müzik kaynaklarını, özellikle Anadolu folklor hazinesini, uygar ve ileri müzik yaratımları ve biçimleri içinde geliştirmek,
- 3.Geleneksel ve Klasik Türk müziğinin değişmez değerlerini korurken, kötüleşen, eskidikçe ve piyasaya sürüldükçe yozlaşan örneklerini tutucu davranışlarla devam ettirmemek,
4. Müzikte evrensel, çağdaş ve uygar kuralları ve biçimleri uygularken, ne Doğu ne de Batı özentiliğine düşmeden, özgün ve yeni beste yaratımlarına yönelmek,
5. Ulusal anlamda Türk Müziği'ne çokseslilik, armonizasyon, tüm müzik bilimi ve gerekli eğitimden geçmiş yorumculuk gücüyle ulaşmak,
6. Müzik dilinde ve sanatsal seviyede yeri olmayan anlamsız, uyduruk türler ve değersiz, yoz ve ucuz örneklere paydos demek. Ah...Of'lardan ve iniltilerden arınmak” (Andak, 2002:369).

Atatürk'e müzik alanındaki yeni yapılanmada destek veren önemli isimlerden birisi de Ziya Gökalp'tir. Gökalp (1973), yurdun ulusal kültür olduğunu ve ulusal kültürün ulusal dayanışmayı güçlendirdiğini belirtmektedir. Ulusal dayanışmanın güçlendirilmesi toplumsal düzen ve ilerlemenin, ulusal özgürlük ve bağımsızlığın temelidir. Böylesine önemli işlevleri olan ulusal kültür çeşitli dallardan oluşur ve bu dallardan biri de “ulusal müzik”tir. Gökalp'in (1973), “ulusal müzik”e uzanan görüşü özetle şudur:

“Türk toplumu şu üç tür müzikle karşı karşıyadır: Doğu müziği, Batı müziği ve (Türk) Halk müziği. Bunlardan Doğu müziği eski uygarlığımızın, Halk müziği kültürümüzün, Batı müziği yeni uygarlığımızın müzikleridir. Ulusal müziğimiz, ülkemizdeki Halk müziği ile Batı müziğinin kaynaşmasından doğacaktır. Halk müziğimizin bize verdiği ezgileri toplar ve Batı müziği yöntemiyle armonize edersek hem ulusal, hem de Avrupalı bir müziğe sahip oluruz” (Gökalp, 1973:80–81;85–133).

Gökalp'in ulusal müzik hakkındaki fikirleri Atatürk'ün Çağdaş Türk Müziği anlayışıyla örtüşmektedir. Ulu Önder'in bu konudaki fikirleri de ulusal müziğin yükseltilmesi yönündedir ve Osmanlı müziğinin Türkiye Cumhuriyeti'ndeki büyük inkılapları ifade edecek kudrette olmadığı düşüncesindedir. Atatürk'ün Türk ulusal müziğinin gelişmesi ve evrensel müzikte yerini alması, ulusal özünü yitirmeksizin çağdaşlaşmasından geçmesi düşüncesi, Cumhuriyet Dönemi'ndeki eğitim sisteminde oldukça etkili olmuştur. Atatürk'ün 1 Kasım 1934'te Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılış konuşmasında yer alan müzik konusundaki fikirleri şu şekildedir:

“Arkadaşlar, güzel sanatların hepsine ulus gençliğinin ne türlü ilerletilmesini istediğinizi bilirim. Bu, yapılmaktadır. Ancak bunda en çabuk, en önde götürülmesi gerekli olan Türk musikisidir. Bir ulusun yeni değişikliğinde ölçü, musıkide değişikliği alabilmesi, kavrayabilmesidir. Bugün dinletmeye yeltenilen musiki yüz ağartacak değerde olmaktan uzaktır; bunu açıkça bilmeliyiz. Ulusal, ince duyguları, düşünceleri anlatan yüksek deyişleri, söyleyişleri toplamak, onları bir gün önce, genel son musiki kurallarına göre işlemek gerektir. Ancak bu güzeyde Türk ulusal musikisi yükselebilir, evrensel musıkide yerini alabilir” (Atatürk, 1934; Aktaran Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü (TİTE), [1945] 1961: 378).

“Gökalp ve Atatürk'ün yukarıda altı çizilerek yer verilen görüş ve düşünceleri doğrultusunda, Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren müzik eğitimi alanında, Atatürk'ün önderliğinde Meclis, Hükümet, Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Dairesi, Milli Eğitim Şurası, ilgili uzmanlar kurulu, ilgili uygulayıcı birimler vb. düzeylerinde çeşitli ve yoğun çalışmalara girişilmiştir. Bu bağlamda önemli atılımlar yapılmış; kısa, orta ve uzun süreli kurumsal, yasal, tüzüksel, yönetmeliksel ve programsal düzenlemelere gidilmiştir” (Uçan, [1994] 1997:45). Cumhuriyet'in eğitim alanındaki en önemli atılımlarından biri de öğretmenliği meslek haline getirmek için harcanan yasal çabalardır. Akyüz'ün (1994) konuya ilişkin çalışmasında belirttiği gibi; “13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu'nun 1.maddesine göre öğretmenlik, ‘Devletin umumî hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek’ olarak tanımlanmıştır” (Akyüz, 1994:329). Bu düzenlemeler Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda yer almış, ardından öğretmenlik böylece yasayla meslek olarak tanınıp, ilk kez “müzik öğretmenliği eğitimi” de başlatılmıştır. Sözü edilen köklü atılımla birlikte, Uçan'ın (1997) da belirttiği gibi, sonraları “alaylı” diye de nitelenen, bazıları kendi kendini yetiştiren, “her biri kendi bildiğini okuyan” öğretmen tipi de yavaş yavaş tarihe karışmaya başlamıştır (Uçan, [1994] 1997:214).

1.2.4. Müzik Öğretmeni Yetiştirmek

Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yasalaştırılan müzik öğretmenliği yetiştirme, müzik öğretmenliği alanında çok önemli bir adımdır. Bu adımın izlerini sürebileceğimiz tarihsel süreci Uçan'ın 1997 yılındaki çalışmasında görmekteyiz. Uçan (1997), Cumhuriyet'in kuruluşundan günümüze kadar süregelen müzik öğretmeni yetiştiren kurumların tarihsel sürecini aşağıdaki şekilde özetlemektedir:

“Müzik öğretmeni, örgün müzik eğitiminin en temel öğelerinden biridir. Türkiye’de örgün müzik eğitiminin kökleri imparatorluk döneminin ilk evrelerine hatta daha öncelerine uzanmakla birlikte, müzik öğretmenliği eğitimine ancak Cumhuriyet döneminde başlanabilmektedir. Bu amaçla 1924’te Ankara’da kurulan Müzik Öğretmen Okulu’ndan 1937’de Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü’ne ve 1960’lardan itibaren diğer bölümlere, 1982’de ise yeni adıyla Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümleri’ne gelinmiştir” (Uçan, [1994] 1997:175).

Müzik öğretmenliği bölümü Türkiye’de 1980’li yıllardan sonra, farklı illerde de açılmıştır. Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren 1924–1998 yılları arasındaki müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar Tablo. 1.’de de görülmektedir (Bkz. Tablo. 1). Türkiye’de ilk kez kurumsal anlamda müzik öğretmeni yetiştiren Musiki Muallim Mektebi’nin 1936 yılındaki ve ardından bu sorumluluğu devralan Gazi Musiki Muallim Enstitüsü’nün 1941 yılındaki ders programlarına bakıldığında, o dönemki yapılan eğitimin ayrıntıları izlenebilir. Bu tablo bize, daha 1940’lı yıllardan itibaren müzik eğitiminin oldukça ayrıntılı olduğunu ve olması gereken detayları taşıdığını göstermektedir. Tablo 2’de bir örnek olması açısından Musiki-Muallim Mektebi ve Gazi Orta Muallim Mektebi’nin ders programı verilmiştir. Türkiye’de yeni cumhuriyetin kurulması aşamasında uygulanan bir dizi yenilikler çerçevesi içinde Batı müziği enstrümanları, müzik öğretmenliği eğitimine dâhil edilerek müzik eğitimi kurumsallaştırılmıştır (Bkz. Tablo.3). Bu müzik eğitimi kurumlarında, o dönemde hedeflenen çağdaşlık ve gelişme Batı uygarlığı projesi bağlamında müzik sistemi ve enstrümanları da örnek alınmıştır. Ankara Devlet Konservatuarı, Gazi Eğitim Enstitüsü gibi müzik eğitiminin yapıldığı kurumlarda yeni yapılanmanın oluşturulması için, müzik dalında uzman olan yerli ve yabancı kişilerin fikirleri ve işbirliklerinden faydalanılmıştır. Bu işbirliği daha çok yeni müzik programları geliştirme yönünde gerçekleştirilmiş, böylece ulusal müzik eğitiminin temelleri atılmıştır. Yabancıardan destek alınan çalışmalarda Alman müzisyen ve müzik eğitimcisi Paul Hindemith oldukça etkili olmuştur. Altar (1984) konuya ilişkin araştırmasında; “Hindemith’in, Ankara’da bir devlet konservatuarının kurulması, Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası çalışmaları, orkestra enstrümanlarının yenilenmesi ve Türkiye’de müziğin bütün bir ülke nezdinde nasıl gelişebileceğini açıkladığı dört rapor sunduğunu” belirtmektedir (Altar, 1984:4). Müzik öğretmenliği eğitimi uzun süre Paul Hindemith’in oluşturduğu programla gerçekleşmiş, zamanla farklı yaklaşımlar uygulansa da bunlar Hindemith taslağının ana yapısını korumuşlardır.

Tablo. 1: 1924–1998 Yılları Arası Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar

Yıl	Ortaöğretime Öğretmeni Kurumlar	Müzik Yetiştiren	İlköğretime Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar
1924	Musiki Muallim Mektebi		Kurum Yok
1934	Musiki Muallim ve Temsil Akademi		Kurum Yok
1936	Ankara Devlet Konservatuarı		Kurum Yok
1937	Gazi Musiki Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Müzik Bölümü		Kurum Yok
1942 - 1947	Hasanoğlu Köy Enstitüsü		Kurum Yok
1953	Kurum Yok		İst. Çapa Müzik Semineri
1963	Kurum Yok		Ankara Müzik Semineri
1980	Yüksek Öğretmen Okulları Müzik Bölümü		Kurum Yok
1982	Eğitim Fak. Müzik Bölümü		Kurum Yok
1985	Devlet Konservatuarı Öğretmenlik Hakkı		Kurum Yok
1989 -1997	Kurum Yok		M.E.B. Müzik Öğretmenlik Kursu
1998 -	Kurum Yok		Eğitim Fak. G.S.E. Böl. Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Kaynak: ŞENTÜRK, Nezihe, 2001, “Musiki Muallim’den Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt, 21, sayı, 2, Ankara, sayfa:139.

Tablo. 2: Musiki Muallim Mektebi Ders Programı

Dersler	I.Sınıf	II.Sınıf	III.Sınıf	IV.Sınıf	V.Sınıf	VI.Sınıf
Koro,Enstrüman,Şan,Piyano	+	+	+	+	+	+
Entonaton	3	3	3	3	2	2
Armoni	-	3	3	3	2	1
Kontrpuvan	-	-	-	-	3	3
Müzik Formları	-	-	-	-	1	1
Müzik Aletleri	-	-	-	-	1	-
Musiki Tarihi	-	-	-	-	2	2
Sanat Tarihi	-	-	-	-	-	1
Koro Idaresi ve Tatbikatı	-	-	-	-	-	1
Didaktik ve Metodik	-	-	-	-	1	-
Müzik Estetiği	-	-	-	-	-	1
Terbiye ve Ruhیات	-	-	-	-	2	-
Terbiye ve Terbiye Tarihi	-	-	-	-	-	2
Türkçe	5	4	3	-	-	-
Edebiyat	-	-	-	3	3	2
Tarih	2	2	2	2	-	-
Coğrafya	1	1	2	1	-	-
Yurt Bilgisi	-	-	1	1	-	-
İçtimaiyat	-	-	-	-	1	1
Fen Bilgisi ve Biyoloji	1	2	3	4	-	-
Fransızca	3	2	2	2	2	2
Riyaziye(Matematik)	2	2	2	2	-	-
Rasim	1	1	1	1	-	-
Beden Terbiyesi	2	2	2	2	2	2
Askerlik ve Biçki Dikiş	Ders saatleri dışındadır.					
Toplam	20	22	24	24	24	24

Kaynak: ÖZTÜRK, Cemil, 1996, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, İstanbul, sayfa:198.

Tablo. 3: Gazi Orta Muallim Mektebi Müzik Şubesi Ders Programı

Dersler	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf
Kulak Terbiyesi	3	2	1
Müzik Öğretimi Usulü ve Tatbikatı	-	-	-
Teori	1	2	3
Müzik Tarihi	1	1	1
Şan	1	1	1
Koro ve Koro İdaresi	4	4	4
Keman	2	2	2
Piyano	2	2	2
Oda Müziği	1	1	1
Öğrenci Orkestrası	2	2	2
Ritmik Jimnastik	1	1	1
Tamirat	-	-	1
Akustik	-	-	1
Yabancı Dil	4	4	4
Askerlik (Teorik)	2	2	-
Askerlik (Pratik)	2	2	-
Yardımcı Dersler	4	4	-
Toplam	30	30	30

Kaynak: ÖZTÜRK, Cemil, 1998, *Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul, sayfa: 198.

Yabancı müzik uzmanlarının da desteği ile oluşturulan bu yeni yapılanma, Türkiye’ye müzik eğitimi alanında hizmet verecek öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamıştır. Çeşitli zorluklar aşılarak oluşturulan programlarla eğitimlerini tamamlayan yeni bakış açısına sahip müzik öğretmenleri, bu anlayış doğrultusunda yurdun geneline öğrenciler yetiştirmek üzere görevlendirilmişlerdir. Müziğin toplumsal olarak yaygınlaştırılmasında, müzik dilinin çocuklara öğretilabilir bir dil olduğu felsefesinden hareket edilmiş, müzik eğitimcilerinin müziği nasıl yaygınlaştırmayı düşündükleri üzerinde durulmuştur.

Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze kadar farklı modellerin ve ders saatlerinin uygulandığı “müzik eğitimi” dersi, sürekli yenilenerek doğru yaş grubuna, doğru eğitim verme arayışını sürdürmektedir. “Müzik herkes içindir” felsefesinden hareketle müzik dili, eğitimcileri tarafından bütün çocuklara öğretilabilir. Erken yaşlarda kazandırılan müzik davranışları kalıcıdır ve müzik dersi ile öğrenci birçok davranışı birlikte edinir. Müzik dili öğretilirken, tıpkı bir dil öğretimindeki gibi önce yaparak, yaşayarak ve

keşfederek öğrenilmeli ve sonradan o dille ilgili müziksel bilgiler verilmelidir. Bu nedenle, M.E.B.'in müzik dersi ile ilgili temel yaklaşımında, ilköğretim müzik programının devamı olarak, “öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımının sağlanması” yoluyla yapılan bir eğitim-öğretim (Erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2, 2013>) ilkesi benimsenmektedir. Bu bilgiler öğrencilere sunulurken sağlam bir program dâhilinde kademeli olarak verilmesine ve birbirini tamamlayıcı nitelikte olmasına özen gösterilmelidir. Böylelikle ilköğretim ortaöğretime, ortaöğretim ise üniversitedeki öğrenme ortamına sağlam bir altyapı oluşturabilecek ve belli bir müzik birikimine sahip toplumun oluşturulmasına destek olunacaktır.

Genel müzik eğitimi dersleri, formal eğitim kurumlarımızda bugün uygulanmakta olan son programlara göre; okul öncesi sınıflarından başlayarak, ilköğretim kurumlarında zorunlu, orta öğretim ve yüksek öğretim kurumlarında seçmeli olarak uygulanmaktadır. Uçan (1997), seviyelere göre farklılık gösteren müzik ders sürelerini ve eğitimcilerini araştırmasında şu şekilde açıklamaktadır; “Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Askeri Müzik Okulu Lise kısmı ve Konservatuar lise kısmında orta öğretim düzeyinde alan dersleri okutulmaktadır. Müzik dersleri okul öncesi kurumlarda, günlük uygulama etkinlikleri içerisinde okul öncesi öğretmenlerince verilmektedir. İlköğretim okullarında birinci devrede sınıf öğretmenlerince haftada iki ders saati, ikinci devrede sınıf öğretmenlerince yeni uygulamayla varsa müzik öğretmenlerince haftada bir ders saati olarak verilmektedir” (Uçan, [1994] 1997:269). Ancak, Uçan’ın vurguladığı “varsa” ifadesinden de anlaşılacağı gibi; Türkiye’de örgün eğitim kurumlarında eğitim almakta olan genç nüfus sayısının her geçen gün artması ve buna bağlı olarak verilmesi gereken müzik ders saatlerinin çoğaltılması, kurumların müzik öğretmeni talebini karşılamakta yetersiz kalabilmektedir. Türkiye’de örgün eğitim kurumlarında müzik derslerinin mümkün olduğunca, pedagojik formasyonla bu branştan mezun olmuş eğitimciler tarafından verilebilmesi tercih edilmektedir. Müzik derslerinin donanımlı eğitimciler tarafından uygulanmasının yanı sıra, bu dersin M.E.B. bünyesinde iyi hazırlanmış, çok yönlü bir müzik programı dâhilinde işlenmesi de önemlidir.

“Talim ve Terbiye Kurulu’nun 20.07.2010 tarihli ve 75 ve 76 sayılı kurul kararı ile kabul edilen haftalık ders çizelgesinde görüldüğü gibi ilköğretim okullarında müzik dersi haftada yalnızca 1 ya da 2 saattir” (Erişim: <http://afyon.meb.gov.tr>, 2010). 30 saatlik ders bütünü içinde müzik dersine ayrılan zaman, bu sürenin oldukça sınırlı bir

yerini kapsamaktadır ve uzun yıllardır devam ettirilen bu programın yeni bir düzenlemeye gereksinimi vardır⁵ (Bkz. Tablo. 4).

İlköğretim kurumlarının devamında ortaöğretim kurumlarında eğitimi verilen müzik dersi, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aşağıdaki şekilde tanımlanmakta ve dersin amaçları belirtilmektedir; “Müzik dersi, bireyin söyleme ve çalma yoluyla müzik yapma sürecine girmesine ve dinleme yoluyla müziği anlamlandırıp tasvir edebilmesine yardımcı olan, doğaçlama ve besteler yapma yoluyla yaratıcılığını geliştiren, müziksel algı ve bilgilenme yoluyla düşünen, üreten, kendine güvenen ve müziksel açıdan okuma yazma becerilerine sahip, ulusal ve uluslararası müzik kültürünü benimsemiş bireyler yetiştirmeyi hedefleyen bir ortaöğretim dersidir” (Erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr>, 2010). “Ortaöğretim kurumlarındaki müzik dersi uygulaması ise, Milli Eğitim Bakanlığı’nın 20.07.2010 tarihli ve 75 ve 76 sayılı kararıyla yeni bir düzenlemeye tabii tutulmuştur” (Erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen>, 2010). Bu düzenlemeye göre 2011–2012 öğretim yılından itibaren ortaöğretim kurumlarında, uygulanmaya başlayan haftalık ders programına yönelik yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Fen liseleri, sosyal bilimler liseleri ve imam hatip liselerinde öğrenciler, ilgi ve istekleri ile okulun imkânları doğrultusunda “beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik” derslerinden sadece bir tanesini, diğer ortaöğretim kurumlarında ise görsel sanatlar ya da müzik derslerinden birini seçmektedirler ve alt sınıfta seçtikleri dersi üst sınıfta değiştirebilirler (Bkz. Tablo. 5).

Ortaöğretim kurumları için yapılandırılmış olan müzik dersi programı, MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü’nce teşkil edilen “Müzik Özel İhtisas Komisyonu” tarafından hazırlanmış olup, program geliştirme aşamasında öncelikle öğrencilerin gelişim süreçleri, öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlar ve bilişsel kazanımlar, güncel yöntem ve tekniklerle desteklenerek hazırlanmıştır.

⁵ 30.03.2012 tarih ve 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” gereği yapılan düzenlemeyle 1, 2, 3 ve 4. sınıflar ilköğretim; 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ortaokul kapsamında yer almaktadır. Eğitim sistemindeki bu değişiklikle beraber ilköğretim kurumlarında uygulanan haftalık ders çizelgesi de yeniden oluşturulmuştur. Buna göre Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 25.06.2012 tarih ve 69 sayılı kararı ile kabul edilen İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesinin 2012–2013 eğitim öğretim yılından itibaren 1. ve 5. sınıflardan başlanmak üzere kademeli olarak uygulanması kararlaştırılmıştır. Bu nedenle 2012–2013 öğretim yılında ilköğretim kurumlarının 2, 3 ve 4. sınıflarında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 20.07.2010 tarih ve 75 sayılı kararı ile kabul edilen İlköğretim Okulu Haftalık Ders Çizelgesinin uygulanmasına devam edilecek ve uygulanmakta olan bu çizelge kademeli olarak uygulamadan kaldırılacaktır (Erişim: http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/14043746, 2012).

Tablo. 4. İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe	11	11	11	6	6	5	5	5
	Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
	Hayat Bilgisi	4	4	4					
	Fen ve Teknoloji				3	3	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük								2
	Yabancı Dil				3	3	4	4	4
	Dim Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
	Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
	Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım						2	2	2
	Trafik Güvenliği				1	1			
	Rehberlik / Sosyal Etkinlikler						1	1	1
ZORUNLU DERS SAATI TOPLAMI		25	25	25	26	26	29	29	28
SEÇMELİ DERSLER	Yabancı Dil						1	1	1
	Sanat Etkinlikleri (Drama, Tiyatro, Halk Oyunları, Enstrüman, Resim, Fotoğrafçılık, Heykel vb.)						1	1	1
	Spor Etkinlikler (Güreş, Futbol, Basketbol, Voleybol, Masa Tenisi vb.)						1	1	1
	Düşünme Eğitimi						1	1	1
	Halk Kültürü						1	1	1
	Medya Okuryazarlığı						1	1	1
	Bilişim Teknolojileri						1	1	1
	Satranç						1	1	1
	Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi								1
	Tarım						1	1	1
	Seçilebilecek Ders saati sayısı						1	1	2
SERBEST ETKİNLİKLER		5	5	5	4	4			
TOPLAM DERS SAATI		30	30	30	30	30	30	30	30

Kaynak: Haftalık Ders Çizelgeleri, 2010, Erişim:

<http://afyon.meb.gov.tr/2010/07/30/30072010hd%C3%A7.pdf>

Hazırlanan programdaki bu yaklaşımla; “öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli müzik eğitimi ile bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış, yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır” (<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen>). Bireysel

farklılıkları dikkate alan bir yeni anlayış çerçevesinde Tablo 5’te hazırlanan ders çizelgesi görülmektedir.

Sözü edilen ortaöğretim kurumlarına ek olarak, müziği ileride meslek olarak seçmek isteyen öğrenciler için bu dalın ayrıntılı ve ağırlıklı bir şekilde eğitiminin verildiği liseler de mevcuttur. “Müzik” dalının yanı sıra çok farklı alanlarda öğrenci yetiştiren bu liseler, Türkiye’de “meslek liseleri” olarak sınıflandırılmaktadır. Meslek liselerinin amaçları genel olarak; yükseköğretim kurumları için öğrencileri hazırlamak, üniversitedeki eğitim kalitesini arttırmak, üniversiteye devam edemeyecek öğrenciler için meslek edindirmek ve böylece iş yerlerinin çeşitli alanlarda ihtiyaç duyduğu ara elemanları yetiştirmektir. Ayrıca bu tür liselerden mezun kişiler ileride başka bir programda yükseköğretim alsalar dahi, lisede uzmanlaştıkları dalda donanımlı ve çok yönlü bireyler olarak toplumda yer edinmektedirler. Müzik liselerinden mezun kişiler de, aynı şekilde müzik dışında başka mesleklerin seçilmesi durumunda bile sanat eğitimi almış bireyler olarak toplumumuz için birer kazanımdırlar.

“Müzik Liseleri” kurulduğu tarihten itibaren kesintilerle de olsa, yurdumuzda müzik eğitime devam etmekte ve bugün özellikle üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerine, donanımlı altyapı oluşturma konusunda etkin bir rol oynamaktadırlar. Türkiye’deki bu kurumların tarihine göz atacak olursak Şentürk’ün (2001) çalışmasında belirtildiği gibi; “Eğitimi müzik üzerine odaklanmış ilk lisenin, 1953’te İstanbul’da kurulmuş olan Çapa Müzik Semineri Lisesi” olduğu görülmektedir (Şentürk, 2001:139). Bozkaya’nın (2006) araştırmasında aktardığı gibi; “1951 – 1975 yılları arasında ‘İlköğretim Okulları Müzik Semineri’, ardından 16 Ekim 1989 tarihinden günümüze kadar Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümlerine gelinmiştir. Bugün Milli Eğitim Bakanlığı’nın yayınladığı bilgilere göre, yurdumuzda 53⁶ Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, ortaöğretim düzeyinde 4 yıl süre ile ‘müzik’ ve ‘resim’ sanatlarının eğitimi vermektedir” (Bozkaya, 2006:350). Mumcu’nun (2002) da belirttiği gibi; “Türkiye, AGSL Müzik Bölümleri’ni kurmak ve yaşama geçirmekle, özellikle mesleksi müzik eğitimi alanındaki tarihsel başarılarına köklü bir yenisini daha eklemiş bulunmaktadır” (Mumcu, 2002:16).

⁶ Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri’nin bünyesine Spor Liseleri de dâhil edilmiş ve 2013 yılında sayıları 93’e çıkmıştır (Erişim: http://ogm.meb.gov.tr/gos_okbilgi.asp?ktur=220, 2013).

Tablo. 5. Ortaöğretim Haftalık Ders Çizelgesi

GENEL LİSE HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ					
DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9.SINIF	10.SINIF	11.SINIF	12.SINIF
ORTAK DERSLER	Dil ve Anlatım	2	2	2	2
	Türk Edebiyatı	3	3	3	3
	Dim Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	1
	Tarih	2	2	-	-
	T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	-	-	2	-
	Coğrafya	2	2	-	-
	Matematik	4	-	-	-
	Geometri	2	-	-	-
	Fizik	2	-	-	-
	Kimya	2	-	-	-
	Biyoloji	2	-	-	-
	Sağlık Bilgisi	1	-	-	-
	Felsefe	-	-	2	-
	Yabancı Dil	3	2	2	2
	Beden Eğitimi	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar / Müzik	1	1	1	1
	Milli Güvenlik Bilgisi	-	1	-	-
	Trafik ve İlk Yardım	-	-	-	1
TOPLAM		29	16	15	12
SEÇMELİ DERSLER	Dil ve Anlatım	-	(2)	(2)(3)	(2)(3)
	Türk Edebiyatı	-	(1)	(1)	(1)
	Matematik	-	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)
	Geometri	-	(1)(2)	(2)(3)	(1)(2)
	Fizik	-	(2)(3)	(2)(4)	(2)(3)
	Kimya	-	(2)(3)	(2)(4)	(2)(3)
	Biyoloji	-	(2)(3)	(2)(4)	(2)(3)
	Tarih	-	(2)	(2)(4)	-
	Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi	-	-	-	(2)(4)
	Coğrafya	-	(2)	(2)(4)	(2)(4)
	Psikoloji	-	(2)	-	-
	Sosyoloji	-	-	(2)	-
	Mantık	-	-	-	(2)
	Yabancı Dil	-	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)
	İkinci Yabancı Dil	-	(2)(4)	(2)(4)	(2)(4)
	Diğer Seçmeli Dersler	-	(1)	(1)	(2)
TOPLAM		-	13	14	17
REHBERLİK VE YONLENDİRME		1	1	1	1
TOPLAM DERS SAATI		30	30	30	30

Kaynak: Haftalık Ders Çizelgeleri, 2010, Erişim:
<http://afyon.meb.gov.tr/2010/07/30/30072010hd%C3%A7.pdf>

AGSL Müzik Bölümleri'nde sunulan eğitimin niteliğini, dersi veren öğretmenler ve uygulanan programlar belirlemektedir. Bu okullara gelen öğrencilerin ileride mesleklerini müzik alanında seçecekleri düşünüldüğünde; kendilerini yetiştirecek olan eğitimcilerin yalnızca genel müzik dersi veren bir ortaöğretim müzik öğretmeninden farklı olarak, bu alanın belli dallarında uzmanlaşmış yetkin öğretmenlerden oluşması önemlidir. Çilden ve Çimen'in (1996) belirttiği gibi; "Özellikle AGSL'lerde enstrüman eğitimi vermek üzere görevlendirilecek öğretmenlerin, bu konuda belli bir ilgi ve yeterliliğe sahip, ayrıca çalgısında iyi bir uzmanlık düzeyini yakalayabilmiş olma özelliklerine sahip olması gerekmektedir" (Çilden; Çimen, 1996:126). Öğretmen seçimi ve görevlendirilmesinde, bu temel ve can alıcı ilkeler özenle göz önünde bulundurulmalıdır. Uçan'ın (1996) "Müzik alanında doğru dalda doğru eğitim, ancak o dalın doğru öğretmeniyle verilebilir" görüşü birçok araştırmacı tarafından paylaşılmaktadır (Uçan, 1996b:77).

Öğrenci ve öğretmen seçimi doğru olarak gerçekleştirildikten sonra üzerinde durulması gereken bir diğer konu da eğitimin gerçekleştirileceği mekânlardır. Müzik alanında çalışmaların verimli olabilmesi için çalışma mekânlarında bir takım koşulların mümkün olduğunca yerine getirilmesi gerekmektedir. Bunların başında çalışma odalarının akustiği, ses yalıtımı, kullanılan enstrümanların kalitesi, öğrencilere tanınan çalışma saatlerinin süresi ve esnekliği gelmektedir. Bu koşullar yerine getirilmediği takdirde, özellikle üniversitelerin müzik bölümlerine öğrenci yetiştirilmesinde alt yapı oluşturma görevi sağlıklı bir şekilde gerçekleşemez ve hedeften uzaklaşılır. Türkiye'de geleceğini müzik alanında yapılandıracak olan ortaöğretim çağındaki öğrencilere, ağırlıklı olarak müzik eğitimi ve öğretimi vermeyi amaçlayan ve sayıları 53'e ulaşmış olan AGSL müzik bölümleri, bulundukları şehirlere göre aşağıdaki tabloda görülmektedir (Bkz. Tablo. 6).

Sayıları her geçen gün artan "Güzel Sanatlar Müzik Liseleri" mezunları, çoğunlukla üniversitelerin müzik bölümlerinde okumayı tercih etmektedirler. Bu tercihlerinde kendilerine eğitim almak istedikleri alanda avantaj sağlayan ve önceleri uygulanan "ek puan" sisteminden söz etmek faydalı olacaktır.

Tablo. 6. Türkiye’deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri

1	Adana	Adana Güzel Sanatlar Lisesi
2	Adıyaman	Güzel Sanatlar Lisesi
3	Aksaray	Aksaray Güzel Sanatlar Lisesi
4	Ankara	Ankara Güzel Sanatlar Lisesi
5	Antalya	Tic. Ve San. Odası Güzel Sanatlar Lisesi
6	Aydın	Yüksel Yalova Güzel Sanatlar Lisesi
7	Balıkesir	Kadriye Kemal Gürel Güzel Sanatlar Lisesi
8	Bartın	Güzel Sanatlar Lisesi
9	Bingöl	Vali Tamer Ersoy Güzel Sanatlar Lisesi
10	Bolu	Bolu Güzel Sanatlar Lisesi
11	Bursa	Zeki Müren Güzel Sanatlar Lisesi
12	Çanakkale	H.Akif Terzioğlu Güzel Sanatlar Lisesi
13	Çankırı	Selahattin İnal Güzel Sanatlar Lisesi
14	Çorum	Çorum Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi
15	Denizli	Hakkı Dereköylü Güzel Sanatlar Lisesi
16	Diyarbakır	Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi
17	Edirne	Edirne Güzel Sanatlar Lisesi
18	Erzincan	Güzel Sanatlar Lisesi
19	Erzurum	Erzurum Güzel Sanatlar Lisesi
20	Eskişehir	Eskişehir Güzel Sanatlar Lisesi
21	Gaziantep	Ticaret Odası Güzel Sanatlar Lisesi
22	Giresun	Hurşit Bozbağ Güzel Sanatlar Lisesi
23	Hatay	Bedii Sabuncu Güzel Sanatlar Lisesi
24	Isparta	Isparta Lisesi
25	İstanbul	İstanbul Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi
26	İzmir	İzmir Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi
27	İzmir	Ümran Baradan Güzel Sanatlar Lisesi
28	Karabük	Safranbolu İMKB Güzel Sanatlar Lisesi
29	Kars	Gülâhmet Aytemiz Güzel Sanatlar Lisesi
30	Kastamonu	Güzel Sanatlar Lisesi
31	Kayseri	F. M. Gürgüpoğlu Güzel Sanatlar Lisesi

32	Kırıkkale	Kırıkkale Güzel Sanatlar Lisesi
33	Kırklareli	Türkiye Elektrik Kur. Güzel Sanatlar Lisesi
34	Kırşehir	Kırşehir Güzel Sanatlar Lisesi
35	Kocaeli	Güzel Sanatlar Lisesi
36	Konya	Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi
37	Kütahya	Kütahya Güzel Sanatlar Lisesi
38	Malatya	Abdülkadir Eriş Güzel Sanatlar Lisesi
39	Mersin	Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi
40	Muğla	Muğla Güzel Sanatlar Lisesi
41	Niğde	Niğde Güzel Sanatlar Lisesi
42	Ordu	Ordu Güzel Sanatlar Lisesi
43	Osmaniye	A. Keskiner Güzel Sanatlar Lisesi
44	Samsun	İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi
45	Sinop	Sinop İMKB Güzel Sanatlar Lisesi
46	Sivas	Sivas Güzel Sanatlar Lisesi
47	Şanlıurfa	Şanlıurfa Güzel Sanatlar Lisesi
48	Tekirdağ	Kadriye Nazif Gölge Güzel Sanatlar Lisesi
49	Tokat	Tokat Güzel Sanatlar Lisesi
50	Trabzon	Trabzon Güzel Sanatlar Lisesi
51	Uşak	Uşak Güzel Sanatlar Lisesi
52	Van	Van Güzel Sanatlar Lisesi
53	Zonguldak	Erdemir Güzel Sanatlar Lisesi

Kaynak: Türkiye’deki Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri
Erişim: http://ogm.meb.gov.tr/gos_okbilgi.asp?ktur=220, 2013.

Ek puan, meslek liselerinden mezun olan öğrencilere yine aynı alanda eğitimlerini sürdürdüklerinde, Yükseköğretim Kurumu (YÖK) tarafından eklenen artı bir puandır. Ancak YÖK’ün daha önce diğer meslek liselerine de tanıdığı bu hak, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin resmi sitesinde “5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanun ile Bazı kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi” ile yürürlükten kaldırılma kararı verilmiştir (Erişim: <http://www2.tbmm.gov.tr>, 2013).

Gerekçesi “fırsat eşitliği sağlamak” olarak açıklanan bu yasa değişikliğiyle, meslek liselerinde okumanın üniversitedeki eğitime sağladığı “ek puan desteği” de ortadan kalkmış olmaktadır. Bu yasa değişikliğinin önümüzdeki dönemlerde eğitim adına neler getireceği ve sonuçları ilerideki tarihlerde değerlendirilebilecektir. Ancak yasa değişikliği gerçekleşmeden önce Bozkaya’nın (2006) bu konuda yapmış olduğu araştırmasında elde edilen verilere göre; “Yüksek öğretim kurumlarının müzik öğretmenliği bölümlerinde AGSL çıkışlı öğrencilerin % 56,97 genel ortalama ile kontenjanların yarıdan fazlasını oluşturduğu” tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda; “ortaya çıkan bu oranın alan eğitimi açısından son derece olumlu ve anlamlı bir gelişme olduğu” söylenebilir (Bozkaya, 2006:387).

1.2.5. Üniversitelerde Müzik Eğitimi

Ortaöğretim kurumlarında eğitimini tamamlamış olan öğrenciler, üniversitedeki eğitimlerini “müzik öğretmenliği” alanında sürdürmek istediklerinde, yurdun çeşitli şehirlerinde ve farklı türde müzik bölümlerinde bu olanağı bulabilmektedirler. Bu alanda olumlu gelişmeler sonucu; “2012 yılı itibariyle yurdumuzda yalnızca müzik öğretmeni yetiştiren bölümlerin sayısı 23’e ulaşmıştır” (Erişim: <http://osym.gov.tr/dosya/1-57342/h/bolum33.pdf>, 2013) ve bu oldukça olumlu bir gelişmedir. Eğitim fakültelerinin yanı sıra konservatuar ve güzel-sahne sanatları müzik bölüm mezunları da zaman zaman müzik öğretmeni olarak görevlendirilmektedirler. “Konservatuar ve güzel-sahne sanatları mezunlarının öğretmenlik yapabilmeleri için, ‘Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans’ ya da öğretmenlik için gerekli olan ‘Pedagojik Formasyon Sertifika Programı’nı başarıyla tamamlamış olma koşulu getirilmiştir” (Erişim: ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/80sayili, 2013). Kılbaş’ın (2007) araştırmasında, öğretmenlerde aranan nitelikler ve pedagojik formasyon programına ilişkin bilgiler şu şekilde açıklanmaktadır; “Milli Eğitim Temel Kanunun 45. maddesinde öğretmende aranacak nitelikler; genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Pedagojik formasyon programlarının eğitim fakültelerinde çok farklılık göstermesi ve bu farklılığın giderilerek ortak bir pedagojik formasyon programına uyulması amacıyla 1979 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili birimleri ve üniversitelerin görüşü alınarak bir ‘Pedagojik Formasyon Programı’ kabul edilmiş ve uygulanmaya başlanmıştır” (Kılbaş, 2007:69).

Müzik öğretmeni yetiştirmenin yanı sıra, asıl misyonu Türkiye’de besteci ve yorumcu yetiştirmek olan konservatuarların geçmişinden bahsedilecek olunursa, bu kurumların Osmanlı Dönemi’nde Darüelhan ve Muzıka-i Humayun’dan Enderun Okulları’na kadar uzanmakta olduğu görülmektedir. Uçan (1997), konservatuarların tarihsel gelişimini kısaca şu şekilde özetlemektedir:

“1923 yılında ‘Doğu’ ve ‘Batı’ müziği bölümleriyle İstanbul’da yeniden açılan Darüelhan, 1926’da Batı müziğini esas alan bir konservatuara dönüştürülmüştür. Ancak, batılı çağdaş anlayışla besteci ve seslendirici yetiştirme işine, köklü olarak asıl 1936 yılında Musiki Muallim Mektebi içinde ona bağlı olarak kurulan Ankara Devlet Konservatuari’nda başlanmıştır. Bu kurumu 1958 yılında İzmir’de, 1969’da İstanbul’da açılan Devlet Konservatuarları izlemiştir. Ayrıca 1975 yılında İstanbul’da Türk Musikisi Devlet Konservatuari kurulmuştur. Böylece, sayıları 1970’lerde dörde ulaşan ve 1982’de getirilen yeni düzenlemelerle üniversite rektörlüklerine veya Güzel Sanatlar Fakülteleri’ne bağlanan Devlet Konservatuarları 1983 Türkiye’inde bestecilik ve seslendiricilik eğitiminin yapıldığı başlıca yükseköğretim kurumlarıdır” (Uçan, [1994] 1997:46).

Türkiye’de 2012 yılı itibariyle müzik öğretmeni yetiştiren bölümler ile müzisyenler ve müzik eğitimcileri yetiştiren konservatuarların sayısı 23’e, güzel-sahne sanatları bölümlerinin sayısı ise 17’ye ulaşmıştır. 2012 yılında Türkiye’de mevcut bulunan eğitim fakülteleri müzik bölümleri, konservatuarlar ve güzel-sahne sanatları aşağıdaki tablolarda görülmektedir (Bkz. Tablo. 7, Tablo. 8, Tablo. 9).

Özetle, ülkemizdeki müzik eğitimi, Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nden günümüz Türkiye’sine, oldukça uzun ve bir o kadar da zorlu yenilenme ve yapılanma aşamalarından geçmiştir. Osmanlı Dönemi’nde saray halkı ve birkaç büyük şehirde yaşayan kısıtlı bir kesime hitap eden müzik eğitimi, cumhuriyet reformları çerçevesinde kurumsallaşıp tamamen farklı bir bakış açısıyla, tüm Türk ulusunu içine alacak şekilde yapılandırılmıştır. Daha önceleri kişilere ve ilgi alanlarına özel olan müzik eğitimi, yurdun tüm insanlarına ulaşabilmesi için öğretmen yetiştiren kurumlarda ayrı bir bölüm olarak açılmış ve o günden beri tüm Türkiye’deki genel eğitim sistemine dâhil edilmiştir. Müzikten, müzik öğretmenlerinden, piyanodan ve daha pek çok müzik öğesinin varlığından habersiz olan ve dolayısı ile bu alandaki yetenekleri, ilgileri keşfedilememiş olan pek çok insan, böylece gecikmeli de olsa sistemli bir müzik eğitimi ile buluşabilmiştir.

Tablo. 7. Türkiye’deki Devlet Konservatuvarları

01	Anadolu Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Eskişehir
02	Hacettepe Üniversitesi - Ankara Devlet Konservatuvarı	Ankara
03	İstanbul Teknik Üniversitesi - İstanbul Türk Musiki Devlet Konservatuvarı	İstanbul
04	Kocaeli Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Kocaeli
05	Trakya Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Edirne
06	Dicle Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Diyarbakır
07	Ege Üniversitesi - Devlet Türk Musiki Konservatuvarı	İzmir
08	Fırat Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Elazığ
09	Gaziantep Üniversitesi - Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı	Gaziantep
10	Sakarya Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Sakarya
11	Dokuz Eylül Üniversitesi - İzmir Devlet Konservatuvarı	İzmir
12	İstanbul Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	İstanbul
13	Adnan Menderes Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Aydın
14	Afyon Kocatepe Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Afyon
15	Akdeniz Üniversitesi - Antalya Devlet Konservatuvarı	Antalya
16	Başkent Üniversitesi - Konservatuvar	Ankara
17	Çukurova Üniversitesi - Devlet Konservatuvarı	Adana

Kaynak: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi’nin Yükseköğretim Öğrenci Kontenjanlarını içeren (Erişim: <http://osym.gov.tr/dosya/1-57342/h/bolum33.pdf>, 2013) sayfasından alınmıştır.

Tablo. 8: Türkiye’deki Müzik Öğretmenliği Bölümleri

01	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Çanakkale
02	Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	İzmir
03	Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Tokat
04	Gazi Üniversitesi Gazi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Ankara
05	İnönü Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Malatya
06	İzzet Baysal Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Bolu
07	Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Trabzon
08	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	İstanbul
09	Muğla Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Muğla
10	Niğde Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Niğde
11	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Samsun Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Samsun
12	Pamukkale Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Denizli
13	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Burdur
14	Uludağ Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Bursa
15	Harran Üniversitesi Fen Ed. Fak. Müzik Öğrt. Bölümü	Şanlıurfa
16	Cumhuriyet Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Sivas
17	Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Van
18	Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Erzurum
19	Adnan Menderes Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Aydın
20	Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Balıkesir
21	Selçuk Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Konya
22	Erzincan Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Erzincan
23	Trakya Üniversitesi Eğt. Fak. Müzik Öğrt. ABD	Edirne

Kaynak: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi’nin Yükseköğretim Öğrenci Kontenjanlarını içeren (Erişim: <http://osym.gov.tr/dosya/1-57342/h/bolum33.pdf>, 2013) sayfasından alınmıştır.

Tablo. 9: Türkiye’deki Güzel Sanatlar Fakülteleri

01	Akdeniz Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Antalya
02	Atatürk Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Erzurum
03	Cumhuriyet Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Sivas
04	Dokuz Eylül Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	İzmir
05	Erciyes Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Kayseri
06	İ.Doğramacı Bilkent Üniversitesi – Müzik ve Sahne San. Fakültesi	İstanbul
07	İnönü Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Malatya
08	Karabük Üniversitesi –Safranbolu Fethi Toker Güz. San. Tasarım Fakültesi	Karabük
09	Kırıkkale Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Kırıkkale
10	Kocaeli Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Kocaeli
11	Marmara Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	İstanbul
12	Ordu Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Ordu
13	Süleyman Demirel Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Isparta
14	Yıldız Teknik Üniversitesi – Sanat ve Tasarım Fakültesi	İstanbul
15	Yaşar Üniversitesi – Sanat ve Tasarım Fakültesi	İzmir
16	Sakarya Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Sakarya
17	Selçuk Üniversitesi – Güz. San. Fakültesi	Konya

Kaynak: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi’nin Yükseköğretim Öğrenci Kontenjanlarını içeren (Erişim: <http://osym.gov.tr/dosya/1-57342/h/bolum33.pdf>, 2013) sayfasından alınmıştır.

Ulu Önder Atatürk’ün liderliğinde başlatılıp hayata geçen köklü düzenlemeler ve birbirini takip eden atılımlarla birlikte sağlanan gelişmelerin bir sonucu olarak örgün müzik eğitimi, bugünün Türkiye’inde anaokulu eğitiminde yaygın, ilköğretim okullarında zorunlu ve bazı liselerde de seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Müzik eğitiminin kapsamlı ve son teknolojilerden yararlanan yeni yapısı ve çeşitli ülkelerde var olan müzik eğitimi alanında güncel gelişimler Türkiye’de de izlenmektedir ve yurdumuzda da bu alandaki değişen beklentileri karşılayabilme çabaları sürmektedir.

1.3. Geçmişten Günümüze Yurdumuzda Piyano Eğitimi

Müzik, çeşitli kültürlerde farklı şekillerde var olabilme ve kendisini gösterebilme özelliğine sahip olan bir kültür ürünüdür ve bu çerçevede içerisinde incelenip değerlendirilmesi gerekmektedir. Kültür içinde hayat bulan müzik, tarihsel olarak değişik müzik türlerinin hâkimiyetiyle değişim gösterebilmektedir. Bu değişimler kültürlerin farklı müziksel ezgileri, enstrümanları, ritimleri gibi pek çok müziksel öğeyi de içine alan yeni sentezleri ortaya çıkarabilmektedir. Bu araştırmanın konusu gereği, müziğin kültürel etkileşimde önemli öğelerinden birisi olan enstrümanlardan, piyano ve eğitimi üzerinde durulmaktadır. Müziğin belirli bir sistematik içinde yapılması

yüzyıllar alırken, bir uzmanlık alanı olarak piyanonun insan yaşamındaki yeri, uzun ve zorlu eğitim süreci daha da sonralara denk gelmektedir.

Tarihsel olarak saraylardan çıkıp, daha yaygın bir kullanıma ulaşan ve sonrasında belirli sınıfların evlerine ulaşan piyanonun farklı kültürlerdeki varoluş sürecinden kısaca bahsedilecektir. Bu süreçte piyanonun doğuşu, teknik ve yorum olarak nasıl geliştiği aşamalarıyla açıklanacaktır. Piyanonun kültürümüzdeki konumlanışının daha iyi anlaşılması için Küçük'ün (2003), "Piyo Tekniğinin Tarihi Gelişim Sürecine Kısa Bir Bakış" konusundaki çalışmasında bu durum aşağıdaki şekilde özetlenmektedir:

"12.yy.da Doğu'dan Batı'ya timpanon⁷ ve psalterion⁸ adında iki çalgı geldi. Bunlardan psalteriona 15.yy.da Venedikli usta Spinetti tarafından klavye ve mekanizma eklendi ve bu gelişmeden sonra bu çalgı 'epinet' ile anılır oldu. Epinet, mekanizması aynı kalmakla beraber değişik teller ve bir klavye daha eklenerek geliştirildi. Yeni gibi görünen bu çalgıya da 'klavsen' (Fr.Clevecin, İng.Harpsikord, Alm. Flügel, İta. Clavicembalo, Cembalo) adı verildi. Böylece daha gür sesin yanında ayrı ayrı klavye ile olsa da 'piyano' ve 'forte' çalış imkânı elde edilmiş oldu. Uzun süre eşlik çalgısı olarak kullanılan klavsen için 16.yy.dan sonra solistik parçalar bestelenmeye başlandı. 18.yy. sonlarına doğru, sesi büyük salonlar için yetersiz kalmaya başlayınca, yerini ve o zamana kadar görmüş olduğu ilgiyi daha gür ses üretebilen piyanoya bıraktı. Timpanona tuş ve mekanizma eklenerek klavikord meydana geldi. Bu çalgının geliştirilmesiyle de (1711) 'piyano' icat edilmiş oldu" (Küçük, 2003:198).

Piyanonun icadından sonra yaygınlaşma sürecine bakıldığında çeşitli ülkelerde, açılan yapım atölyelerinde farklı modellerde piyano üretildiği görülmektedir. Atölyelerde hızla üretilen piyanolara oranla, bu enstrüman için beste yapılması icadından 62 yıl sonraya denk gelmektedir:

"Floransalı Bartolomeo Cristofori'nin yaptığı bu çalgıyla aynı anda piyano ve forte çalınabiliyordu ve o zamanki adı da 'Piano e Forte' idi. Piano e Forte'nin yaygınlaşması çok hızlı oldu. Almanya, Fransa, İngiltere ve Avusturya'da yapım atölyeleri açıldı ve değişik tiplerde üretilmeye başlandı. Ne var ki bu gidişe bestecilerin ilgisi aynı hızda olmadı. Piyano için ilk eseri

⁷ "Timpanon: Günümüzde TSM çalgısı olarak kullanılan santura benzer bir çalgıdır" (Küçük, 2003:198).

⁸ "Psalterion: Tellerin mızrapla çekilmesi yoluyla çalınan bir çalgıdır, kanun bu çalgının gelişmişidir" (Küçük, 2003:198).

M. Clementi⁹ piyanonun icadından 62 yıl sonra 1773'te besteledi. Beethoven bile piyano için derin duygular ifade eden eserler yazmış olmasına rağmen, Haydn'a ithaf ettiği ilk piyano sonatlarına 'Piyano için' değil de 'klavsen ve piyano için' başlığını uygun görmüştür" (Küçük, 2003:198).

Yukarıda da belirtildiği gibi doğudan batıya farklı kültürlerde gelişerek var olan piyanonun bizim kültürümüzdeki konumlanışını kavramak için, Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'nden başlayıp, ardından Cumhuriyet Dönemi'nden günümüze kadar süre gelen tarihi geçmişine kısaca bakmak yararlı olacaktır.

1.3.1. Osmanlı Dönemi'nde Piyano

Osmanlı Dönemi'nde piyanonun yaşadığımız Anadolu topraklarına ilk getirilişinden, Kösemihal'in (1939) "Türkiye-Avrupa Müzik İlişkileri"ni incelediği çalışmasında bahsedilmektedir. Kösemihal (1939) konuyla ilgili yazısında; piyanonun Anadolu'ya ne zaman geldiğinin tam olarak bilinmemekte olduğunu, ancak bununla birlikte 16.yüzyılda bazı klavyeli çalgılara bu bölgede rastlandığını belirtmektedir (Kösemihal, 1939:61). Ortaçağda İstanbul, körüklü orgların en büyük üretim merkezlerinden birisidir ve bu dönemde İstanbul'da, özellikle İtalyan ve Fransız ailelerin çok olduğu Galata semtinde, klavyeli aletlere meraklı Türkler de bulunmaktadır. Ayrıca dönemin ünlü organistlerinden Othmar Luscinius'un da 1520 yılında bir süre yurdumuzda bulunduğu bilinmektedir (Kösemihal, 1939:41). Osmanlı İmparatorluğu'nda uzun yıllar boyunca Avrupa'dan gelen bazı müzisyenler, özellikle saray şenlikleri ve konak eğlenceleri vasıtasıyla piyanonun da içinde yer aldığı çok sesli müziğin ilk örneklerini sunmuşlardır. Bu ilk tanışma genellikle bale, opera gibi sahne sanatları aracılığıyla gelişmiş, öyle ki Avrupa'da sahnelenen operalar, hemen hemen aynı yıllarda İstanbul'da oynanmıştır. Ancak Güner'in (2007) de belirttiği gibi; "Çoksesli Batı müziği alanında asıl gelişmeler, II. Mahmud'un 1329–1826 tarihleri arasında fetihlerin bir anlamda tetikleyicisi olan Mehterhane kurumunu ve Yeniçeri Ocağı'nın ortadan kaldırılması sırasında" oluşmuştur (Güner, 2007:60). Yine bu dönemde "1830'larda kurulan Muzıka-i Humayun'un adı, 1922'de padişahlığın kaldırılması üzerine 'Makam-ı Hilafet Mızıkası' olarak değiştirilmiştir" (Oransay, 1973:246; Kütahyalı, 1981:103).

⁹ "Muzio Clementi (1752–1832) İtalyan besteci, piyanist ve orkestra şefi Czerny ve Cramer'in öğretmenidir. Klasik sonata son şeklini vermiştir ve küçük sonatlarına (sonatin) 'Clementi'nin şiirleri' denilir. Etütleri piyano tekniği tarihinde bir ilk olması açısından önemlidir" (Küçük, 2003:198).

“Muzıkay-ı Hümayun’un başına Ahmet Efendi ve Fransız Manguel getirilmiştir. Ancak Muzıka-ı Hümayun’un batılı anlamda bir müzik kurumu olabilmesi Giuseppe Donizetti dönemine rastlamaktadır” (Say, 2000:509). Kösemihal araştırmasında Donizetti’nin İstanbul’a getirtilmesi ile ilgili olarak hazırlanan sözleşmeyi ve koşulları aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Serasker Hüsrev Paşa, oluşturulacak bando için Sardunya temsilcisinden bir şef gönderilmesi ricasında bulunmuş, hatta bu görüşmelerden sonra gelecek olan kişiyle alakalı olarak bir sözleşme metni de hazırlatmıştı. Bu sözleşme metnine göre, gelecek olan şef, bayramlar ve Cuma tatilleri dışında günde altı saat ders verecek, yılda 8000 frank kazanacak, buna ek olarak da oturacağı bir lojman ve yiyecek-içeceği sağlanacaktı. Sardunya yetkililerinin seçmiş olduğu Giuseppe Donizetti, 13 Aralık 1828 tarihinde İstanbul’a gelmiş ve Muzıkay-ı Hümayun’u kurarak göreve başlamıştır” (Kösemihal, 1939:96).

Bandonun ilk eğitimi batı sistemine göre batılılarca gerçekleştirilmiştir. Say’ın araştırmasında belirtildiği gibi; “Guiseppe Donizetti, ‘Osmanlı Saltanat Muzıkları Baş Ustakârı’ namıyla bandoyu eğitmiştir. Flüt, piyano, armoni¹⁰ ve çalgılama dersleri Donizetti tarafından öğretilmekle beraber, Avrupa’dan çalgı öğretmenleri ile çalgıcılar yurda getirilmiştir” (Say, 2000:510). 19. yüzyılda Muzıkay-ı Hümayun’un kuruluşu ile birlikte gerek sarayda, gerekse saray dışında çok sesli müziğe olan ilgi giderek artmış ve bu yenileşme hareketi, Abdülmecit Dönemi’nde (1839–1861) de devam etmiştir. “Abdülmecit 1840’ların başlarında, opera bestecisi Donizetti’nin kardeşini, sarayında müzik öğretmenliği yapması için, İstanbul’a getirtmiştir” (Gültek, 2007:430). Kösemihal’in (1939) araştırmasında da yer verildiği gibi;

“Abdülmecit Dönemi’ne gelindiğinde müzik alanında pek çok ilkin gerçekleştiği görülmektedir. Bu ilklerden birinin batılı enstrümanlar arasında önemli bir yere sahip olan piyanonun olduğu bilinmektedir. Halk arasında başlarda fazla itibar görmeyen piyano, org gibi ‘eksik perdeli’ bulunması yüzünden kullanılmamıştır. Piyano, saraya ilk kez Abdülmecit Dönemi’nde girmiştir. Paris’te Erard Fabrikası’nda imal edilmiş olan bu piyanolar, görünüş itibarıyla siyah renk ve yaldızlı katmandan oluşmakta, üzerinde de Abdülmecit bin Mahmud tuğrası bulunmaktadır (Kösemihal, 1939:93-94).

Piyanist Leopold de Meyer 19 Ağustos 1843 tarihinde İngiliz Büyükelçiliği’nin aracılığı ile Sultan Abdülmecit’e kendi fantezileri ile Türk müziği temalarından oluşan bir konser

¹⁰ “Armoni: En eski kullanımı ahenk, uyum anlamındadır. Armoni, seslerin akor oluşturmak üzere birleşmesidir. Armoni aynı zamanda seslerin eş zamanlı bileşimini inceleyen bilim dalıdır” (İlyasoğlu, [1994] 1999:299).

vermiştir (Loesser, 1990:565; Gültek, 2007:430). Ayrıca “1846 ve 8 Haziran 1847’de Abdülmecit Dönemi’nde saraya davet edilen Franz Liszt’in padişaha piyano konserini yukarıda sözü edilen piyano üzerinde verdiği” de Kösemihal’in çalışmasından bilinmektedir (Kösemihal, 1939:127). Liszt’in İstanbul’a geleceği Takvim-i Vakâyi’de çıkan bir haberle şu şekilde duyurulmuştur: “Bazı ihbara göre piyano üstatları mesahirinden, Avrupa’nın bütün darü’l-hukumelerinden nam vermiş olan Mr. Liszt bu aralık Dersaadete gelmek üzere inmiş. Gelmesi uzun süre beklenen ünlü piyanist Franz Liszt, İstanbul’a vardığı vakit, Abdülmecit’in isteği üzerine Erard piyanosuyla 1846’da bir konser vermiştir. Macar rapsodisini çaldığı bir diğer konserini ise 1847’de vermiştir” (Kösemihal, 1939:127). Kösemihal’in yazısında gelmesi uzun süre beklendiği belirtilen Franz Liszt’in konser verdiği yerler İlyasoğlu’nun çalışmasında; “St. Petersburg’dan Güney İspanya’ya, İskoçya’dan İstanbul’a kadar onun parmak virtüözitesini tanımayan ülke kalmaz” şeklinde ifade edilmektedir (İlyasoğlu, [1994] 1999:114). Liszt’e bu konserlerinin ardından dördüncü numaradan bir kıta nişanı verilmesi münasip görülmüştür (Kösemihal, 1939). Bu tarihten sonra; “Cumhuriyet Dönemi’ne kadar, Türkiye’de piyano eğitiminin Franz Liszt’in, dolayısıyla Macar ekolünün etkisinde geliştiği” belirtilmektedir (Ali, 2000:26).

Koçak’ın (2007) çalışmasında; “Abdülmecit’in, çocukları V. Murat ile II. Abdülhamit’in müzik dersleri almalarına ve piyano eğitimlerine önem verdiği belirtilmektedir. Müzik öğretmenleri Guatelli Paşa ve Lombardi ile çalışmalarına devam eden Murat’ın, çok iyi piyano çalmasının yanı sıra, Çırağan’da geçirdiği yıllarda kızları Fehime Sultan ve Hatice Sultan’ın da iyi birer piyano yorumcuları olmalarını sağladığı bilgisi de verilmektedir” (Koçak, 2007:6-7).

Abdülmecit Dönemi’ndeki ilklerden bir diğeri ise, piyano enstrümanının İstanbul’a getirtilerek saray dışında yaşayan insanlara satın alınabilme olanağının sağlanmış olmasıdır. Paçacı’nın (1999) araştırmasına göre; “İstanbul’da 1850’den itibaren çok sayıda müzik mağazası kurulmuş ve Batı sazları getirtilmiştir ki bunların içinde yılda 400 kadarını piyano oluşturmaktadır. Ayrıca bu mağazalar yaprak ve defter biçiminde çok sayıda nota da yayınlamışlardır” (Paçacı, 1999:11) (Bkz. Ek 3). Daha sonraki yıllarda da sarayda bir orkestranın oluşturulmakta olduğu bilgisini Loesser’in çalışmasında yer alan *New York Musical Review and Gazette*’nin 29 Kasım 1856 tarihli yazısında görmekteyiz; “İstanbul’dan gönderilen bir mektuptan yapılan alıntıda, Kırım

Savaşı sonrasında Türkiye’de, Avrupa müziğinin gittikçe yayılmakta olduğu belirtilmekte ve padişahın haremde sadece bayanlardan kurulu olan bir orkestranın oluşturulduğu, bunların hepsinde *piyanoforte* bulunduğu ve Türk hanımlarının pek çoğunun mükemmel yorumcular oldukları” belirtilmektedir (New York Musical Review and Gazette, 1856; Aktaran Gültek, 2007:430).

Osmanlı padişahlarından Abdülhamit Dönemi’ne (1876–1909) gelindiğinde ise müzikte batılılaşma genel hatlarıyla devam etmiş ve kendisi alafranga müziğe karşı ilgi göstermiştir ;“Müziği pek severim. Hem de piyano vesair sazlardan çalarım. Nota bilmek şarttır. Güzel bilirim. Doğrusunu isterseniz ben Türk’üm amma, Türkçe havalardan ziyade, alafranga havalar, operalar hoşuma gider (...) Bizim ailede hemen hepsi bir saz çalar, istidat vardır” (Kösemihal, 1939:155). Koçak’ın araştırmasında; “Müzik eğitiminden Sultan Murat kadar yararlanamadığı söylenen Abdülhamit, daha sonra çocukları Mehmet Selim Efendi, Zekiye Sultan, Naime Sultan, Mehmet Abdülkadir Efendi, Mehmet Burhaneddin Efendi, Şadiye Sultan, Ayşe Sultan, Abdürrahim Efendi, Ahmet Nureddin Efendi’nin müzik ve piyano alanındaki eğitimleri ile ciddi bir şekilde ilgilendiği ve onların bu konuda oldukça başarılı olmalarını sağladığı” bilgisine yer verilmektedir (Koçak, 2007:52).

Özetle piyano, Osmanlı İmparatorluğu’ndan Cumhuriyet’in kuruluşuna kadar hem geleneksel müziğimizin hem de Batı müziğinin icrasını gerçekleştiren bir çalgı olarak kullanılmıştır. Bunda çalgının potansiyeli, insanları etkileme gücü ve satın alan kişilerin maddi imkânları önemli bir rol oynamıştır. Piyanonun kullanımı Osmanlı Dönemi’nde kurumsal anlamda eğitimi yerleşmiş bir çalgı olarak kullanılmamakla birlikte, şahıslar tarafından kullanımında saray ve çevresi ile sınırlı kalmamış, ülkede yaşayan azınlıklara ve saray dışında kalan belli kesimlere kadar ulaşmıştır. Bu aşamalardan sonra piyano, cumhuriyetin gelmesiyle kişilerin özel ilgi alanlarının dışına taşarak şahıslara ait özel mekânlardan, devletin eğitim kurumlarına kadar ulaşmıştır. Böylece piyano ilk kuruluş yıllarında müzik eğitim kurumlarındaki yerini alıp, adım adım Türk eğitim sisteminde kullanılmaya ve yaygınlaşmaya başlamıştır.

1.3.2. Cumhuriyet Dönemi'nde Piyano

Cumhuriyet'in ilanının ardından, pek çok alanda olduğu gibi piyanonun da dâhil olduğu müzik eğitimi alanında yeni bir politika izlenmeye başlanmıştır. Yaşanan bu toplumsal dönüşümler birçok konuda olduğu gibi Osmanlı'dan alınan mirasın yetersiz olduğu alanlardan biri olan müzik eğitimi alanında da bazı sorunları beraberinde getirmiş ve bu konuda değişim kaçınılmaz olmuştur. Osmanlı Dönemi'nde Tanzimat'la birlikte başlayan Batılılaşma hareketleri, Cumhuriyet Dönemi'nde birçok kurum ve kuruluşta şekillenmiş, müzik kurumları da bu yeni yapılanmada yerini almıştır. Enstrümanların eğitimini veren müzik kurumları, iki farklı müzik alanına hizmet verecek bireyler yetiştirmeyi hedeflemiştir.

Bu kurumlardan konservatuarlar ülkenin müzisyen, eğitim fakülteleri ise müzik öğretmeni ihtiyacını karşılamak üzere yapılandırılmıştır. Müzik eğitimcisi yetiştirilmesi amaçlanan kurumlar oluşturulurken, uygulama sırasında tercih edilecek çalgılar ve yorumlanacak ezgiler anlamında da bir sentez oluşturulmaya başlanmıştır. Bu sentezde; Batı müziği eserlerinin yanı sıra Türk ezgilerinin Batılı enstrümanlarla yorumlanması esas alınmış, piyanonun bu konuda temel çalgı işlevi görmesi öngörülmüştür. Özellikle yurdumuzda önceleri saraylıların, azınlıkların ve büyük şehirlerde yaşayan sınırlı bir çevrenin enstrümanı olan piyanonun, bu uygulamalarla yurt genelinde tanınması ve kullanılması amaçlanmıştır. Cumhuriyetin kuruluşu ile müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyanonun tercih edilme nedenlerinin başında, bugün olduğu gibi o gün de öğretmenlere temel müzik bilgileri ve becerileri kazandırma amacıyla bu enstrümanın donanımlı olması gelmektedir. Sönmezöz (2006) araştırmasında; “Piyanonun, seslerin belletilmesi ve birbirleriyle olan ilişkilerinin kavratılmasında, seslerin belirli kurallar çerçevesinde oluşturduğu dizi, akor, arpej, modalite, tonalite vb. müziksel kavramların öğretilmesinde, müziksel işitme, müziksel bellek ve müziksel dikkat ile müzik tasarlama-doğaçlama ve yaratma yeteneklerinin geliştirilmesinde önemli bir öğretmen çalgısı olduğunu” belirtmiştir (Sönmezöz, 2006:6).

Cumhuriyet'in kuruluşunun ilk yıllarında, Türkiye'deki müzik eğitiminin ve müzik yaşantısının temelleri oluşturulurken, içinde piyanonun da var olduğu önemli adımlar atıldığı söylenebilir. “Türkiye’de Müzik Eğitimi” başlığı altında da değinildiği gibi, “1924 yılında Musiki Muallim Mektebi kurulmuş, yine aynı yıl Müzika-i Hümayun

Atatürk'ün isteğiyle Ankara'ya taşınarak Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti adını almıştır” (Say, 2005). Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti ve Mabeyn Bandosu'nun elemanları eğitim kurumlarında çağdaş anlamda müzik eğitimi ve öğretimi yapılmasını sağlamak amacıyla açılan Musiki Muallim Mektebi'nde görevlendirilmişlerdir. Tamer (2002) araştırmasında Darüelhan'da verilen Alafranga ve Alaturka müzik eğitimlerini şu şekilde aktarmaktadır (Görsel 1.3); “İstanbul'da daha önceden beri faaliyetlerini sürdüren Darüelhan adlı kurumda iki yönlü eğitim yapılmakta; bir taraftan piyano, orkestra sazlar ve ses eğitimi batı tarzında öğretilirken; diğer yandan ud, kanun gibi saz eğitimi de beraberinde öğretilmektedir. Darüelhan iptal edilerek piyano, her türlü orkestra çalgıları, ses eğitimi dersleri çok sesli yazı tekniği gibi derslerin verileceği bir konservatuar olarak tekrar düzenlenmiştir (...) Bu yeniliklerdeki amaç, Çağdaş Türk müzik sanatını yaratabilecek bir gençliğin yetiştirilmesini sağlamak, bilinçsiz bir gelenek düşkünlüğü yüzünden yeni atılımları engelleyecek eğilimlere son vermektir” (Tamer, 2002:30).



Görsel 1.3: Darüelhan Alfranga ve Alaturka öğrenci ve öğretmenleri 1925, İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuarı Arşivi, Aktaran AYDOĞAN, Karabey, 2001, *Çok Sesli Müzik Tarihimiz Işığında Kent Orkestrası ve Belediye Bandosu*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültürel ve Sosyal İşler Daire Başkanlığı Kent Orkestrası Müdürlüğü Yayınları, İstanbul, s. 32.

Türk müzik sanatını bir an önce çağdaş standartlara getirmek için yurtiçindeki eğitim yeniliklerinin yanı sıra, yurtdışında da bu alanda gençler yetiştirilerek müzik eğitimine

bu açıdan da destek verilmeye çalışılmıştır. Yurtdışında müzik eğitimi alma hakkı kazanmış olan bu kişiler piyano dalında da son yeniliklerle kendilerini geliştirerek, yurda dönmüşlerdir. Tunçdemir'in (2007) konuyla ilgili bildirisinde, bu dönemdeki laik ve çağdaş eğitimin müzik alanına yansımaları aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir:

“3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) kanunuyla Türk Eğitimi milli, lâik ve çağdaş bir hale getirilmiştir. Öğretim Birliği kanunuyla planlanan ‘yurtdışı eğitimi uygulaması’, 29 Ekim 1924’te, Maarif Vekâleti Avrupa sınavıyla hayata geçirilmiştir. Böylece yeni Türkiye Cumhuriyeti için ekonomistler, hukukçular, felsefeciler ve sanatçılar yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Dârülfün’un Emini İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun başkanlığında kurulan jüri tarafından düzenlenen ve Ağustos ayında uygulanan yarışma sonucunda 22 kişi Almanya, Fransa ve Belçika’da öğrenim görme başarısı kazanmıştır. Yurtdışında müzik eğitimi almak, sanatçı ve müzik öğretmeni olarak yetiştirilmek üzere seçilen yetenekli öğrencilerden, ilk olarak 1924’te Ekrem Zeki Ün Paris’e, daha sonra 1925 yılında Ulvi Cemal Erkin, Cezmi Rıfkı Erinc Paris’e ve Fuad Koray Budapeşte’ye, 1926 yılında Necil Kazım Akses ve 1927 yılında Hasan Ferit Alnar Viyana’ya, 1928 yılında ise Ahmet Adnan Saygun Paris’e, Halil Bedii Yönetken Prag’a gönderilmiştir. Atatürk yurtdışı eğitimi için gidecek öğrencilere; ‘Sizi birer kıvılcım olarak gönderiyorum. Volkan olup dönmelisiniz’ demiştir” (Tunçdemir, 2007:1).

Ali’nin (2013) de belirttiği gibi; “O dönemde ‘Müzik Devrimi’ büyük bir hızla ilerlemekteydi ve okullarda tek sesli müziklerin yerini, çok sesli Batı müziğinin alması söz konusuydu. Dolayısı ile hızla müzik öğretmeni yetiştirmek gerekiyordu ve Musiki Muallim Mektebi Ankara’da bu amaçla kurulmuş, yurtdışından birer ikişer dönen müzisyenler, sözü edilen kurumun öğretmen kadrosunu oluşturmuşlardır” (Erişim: <http://filizali.blogspot.com>, 2013). Bu dönemde piyano, eğitim kurumlarında yer almasının yanı sıra konser salonlarında da yorumlanarak halkla buluşmuştur. Kodak’ın (2007) çalışmasında da aktardığı gibi piyano; oda müziği konserleri, resitalleri ve müzik eğitiminde önemli bir yer tutmaya başlamış, özellikle İstanbul ve Ankara iki önemli merkez olmuştur (Görsel 1.4). O dönemlerden günümüze Türkiye’de yetişmiş piyanistlerimiz ve eğitmenlerin isimlerini Kodak (2007) aşağıdaki şekilde aktarmaktadır:

“Özellikle İstanbul’da piyano eğitiminden söz edildiğinde en önemli iki isim Cemal Reşit Rey ve Ferdi Ştatzer iken, Ankara’da ise Ferhunde Erkin ve Mithat Fenmen’dir (...) Ferhunde Erkin’in yetiştirmiş olduğu Hüseyin Sermet ve Kamuran Gündemir, piyanist ve piyano eğitimcisi olarak Cumhuriyet döneminde ortaya çıkmış önemli isimlerdendir. Ayrıca Kamuran Gündemir; Emre Elivar, Muhittin Dürrüoğlu Demiröz, Emrecan Yavuz,

Mertol Demirelli ve Fazıl Say gibi önemli piyanistlerin eğitimlerinde de önemli görevler almıştır. Mithat Fenmen ise; İdil Biret, Gülsin Onay, Güher-Süher Pekinel ve Fazıl Say gibi dünyaca ünlü piyanistlerin bu alandaki başarılarında başta gelen isimlerdendir” (Kodak, 2007:9–10).



Görsel 1.4: Cemal Reşit Rey İstanbul Konservatuvarı’nda öğrencileriyle, 1930, İLYASOĞLU, Evin, [1994] 1999, *Zaman İçinde Müzik, Başlangıcından Günümüze Örneklerle Batı Müziği’nin Evrimi*, Yapı Kredi Yayınları, 5. Basım, İstanbul, S. 281.

Özetle, piyanonun Darülelhan’da başlayan kurumsal eğitimi, zaman içinde yaygınlaşarak yurdun pek çok şehrindeki konservatuarlarda ve eğitim fakülteleri müzik bölümlerinde yerini almıştır. Osmanlı Dönemi’nde sayıları oldukça az olan ve sınırlı sayıdaki seçkinlere eğitimi verilen piyano, konservatuarlarda yetiştirilen piyanistlerimiz ve üniversitelerde piyano eğitimlerini tamamlamış olan müzik öğretmenlerimiz sayesinde belli bir azınlığın tekelinden çıkarılıp, mümkün olduğunca geniş kitlelere ulaştırılmaya çalışılmıştır. Yurtdışına piyano eğitimi için gönderilmiş ve halen gönderilmekte olan piyanistlerimiz ve piyano eğitimcilerimiz, bu alandaki birikimlerini konser salonlarındaki seyircilerle ve sınıflardaki öğrencileriyle paylaşmayı sürdürmektedirler. Bu paylaşım, gerek Batı müziğinin halkımızla buluşması açısından, gerekse Türk müziğinin çağdaş müzik anlayışıyla yorumlanarak dünyaya tanıtılması açısından katkı sağlamaya devam etmektedir. Cumhuriyetin kuruluş yıllarında ilk adımları atılan çağdaş piyano eğitimi ile ilgili olarak temel bilgilerin verildiği bu

bölümün ardından, günümüz piyano eğitimindeki durum “Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyano eğitimi” konu başlığı altında bundan sonraki bölümde ayrıntılı olarak incelenecektir.

1.3.3. Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyano Eğitimi

Türkiye’deki eğitim fakültelerinin müzik eğitimi bölümlerinde piyano, zorunlu enstrüman olarak okutulan bir derstir. Piyano dersinin müzik öğretmeni adaylarının tamamının öğrenmekle sorumlu tutulmasının ardında, başlangıçtan günümüze kadar deneyimlerle elde edilmiş birçok önemli neden vardır. Bunların başında daha önce de belirtildiği gibi piyanonun, diğer enstrümanların içinde pek çok yönden daha geniş kapasiteye sahip bir çalgı olması gelmektedir.

Müzik öğretmeni piyanoyu kullanarak öğrencileriyle çeşitli şekillerde müzik dersini işleyebilir. Öğretmen piyanoda şarkıların ezgilerini çalarak öğretebilir ve bu şarkılara piyanoyla eşlik edebilir. Piyano, küçük okul şarkılarından başlayıp, piyano sonatlarına kadar uzanan geniş repertuara sahip bir çalgıdır. Enstrümanın bu özelliği, öğretmenin çalgıyı kullanabilme kapasitesine bağlı olarak sözlü şarkıların öğretilmesinin yanı sıra, piyano için yazılmış eserleri yorumlayarak öğrencilerin çok sesli müzik dinleme ve bundan zevk alma alışkanlığını da kazanmalarını sağlayabilir. Bu alışkanlıkla, öğrenciler piyano ile müzik dersi yaparlarken tek sesli bir türküyü söyleyebildikleri gibi çok sesli bir eseri de rahatlıkla öğrenebilirler. Dolayısı ile enstrüman sadece kısıtlı bir kültürün müziğini değil, neredeyse tüm dünya müziklerinin öğretilmesine imkan sağlar. Zaten bu durum da piyanonun pek çok kültürde neden bu kadar yaygın kullanımı olduğunu açıklamaktadır.

Çeşitli yönlerden müziğin eğitimini vermekte aracı olan piyano, öğretmenin ses sağlığının korunması açısından da ayrıca avantaj sağlayan bir enstrümandır. Yurtdışındaki müzik öğretmeni sayısı gereksinime cevap verememekte ve bunun sonucu olarak görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin haftalık ders yükleri oldukça fazla olmaktadır. Sınıfta müzik eğitimi vermeye çalışan öğretmen öğrencilerine ulaşabilmek için yeterli ses kapasitesine sahip piyano gibi bir enstrüman kullanmadığı takdirde, kendi sesini kullanmak zorunda kalmakta ve öğretmenin yıllarca gereksinim

duyacağı sesinin yıpranıp zamanla geri dönülmez sonuçlar vermesine dahi sebep olabilmektedir.

Piyano, gerekli koşullar oluştuğunda müzik öğretmenlerinin meslek hayatları boyunca kullanacakları bir çalgıdır ve dolayısıyla müzik öğretmeni adaylarına bu çalgının eğitiminin nasıl verildiği önemlidir. Türkiye’de müzik öğretmenleri, Güzel Sanatlar Lisesi müzik bölümlerinden mezun iseler 4 yıl ve artı üniversitede 4 yıl olmak üzere toplamda 8 yıl resmi kurumlarda piyano dersi görmektedirler. Diğer yandan müzik öğretmenleri yalnızca üniversitelerde eğitim almaktalarsa piyano dersleri 4 yıllla sınırlı kalmaktadır. Bu araştırmanın konusu gereği üniversitelerdeki piyano eğitimi üzerinde durulacaktır.

Türkiye’deki üniversitelerde verilen piyano eğitimi ders izleme programları incelendiğinde genel olarak bir bütünlük taşımakta, detaylarda küçük farklılıklar yer almaktadır. Bu programlardaki konuların içeriği çalgı eğitiminde esas olan, piyanonun teknik ve yorum olarak öğretilmesini kapsamaktadır. Bu çalışmalar; “gam ve arpej çalışmaları, iki elin bağımsızlığına yönelik çalışmalar, nota süreleri, hız kazandıran alıştırmalar, etüt çalışmaları, teknik egzersizler, eserlerin müzikal olarak incelenmesi, teknik ve müzikal eksikliklerin giderilmesi, tempo, nüans, ifade açısından kontroller, sonat ve sonatin çalışmaları, pedal kullanımı” şeklinde sıralanabilir (egitim.comu.edu.tr/bolum/yeni_prog). Ayrıca adı geçen bu çalışmalar her dönem “Barok, Klasik, Romantik ve Çağdaş dönemlere ait eserlerle öğretilmekte, bu eserlerin öğretilmesinde öğrencinin seviyesine göre basitten zora doğru bir sıralama” izlenmesine dikkat edilmektedir (egitim.comu.edu.tr/bolum/yeni_prog).

Tüm dönemlere ait eserlerde özellikle ileri seviyelerde teknik zorluklarla karşılaşmakta ve bunların üstesinden gelerek piyano eğitimi sürecini daha etkin kılabilmek için öğreticinin rehberliğinde bu konuya yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Ercan’a (2008) göre; “Piyano çalmakta önemli olan eserleri hemen çalivermek değil, onları teknik yönden de doğru hazırlamaktır. Yorumlanan eserlerde geçen teknik zorluklar için yeni yollar aranmalı, ileride öğrencinin eseri çalarken kaçınılmaz yanlışlıklar yapması engellenmelidir” (Ercan, 2008:39).

Yokuş'un araştırmasında; piyano eğitiminde dağar bakımından en çok yer verilen uluslararası sanat müziği dönemlerinin sırasıyla Barok, Klasik ve Romantik dönemler olduğu, Çağdaş dönem eserlerine daha az yer verildiği saptanmıştır (Yokuş, 2005:26). Adı geçen dönemlere ait eserlerin öğretiminin oldukça uzun zamanlar alması ve günümüz çağdaş dönem eserlerine yeterli zaman ayırlamaması sorununu gündeme getirmektedir. Çağdaş dönem müzikleri içine Batı müziği ve cumhuriyetin kuruluşundan bugüne kadar bestelenip düzenlenen Türk müziği eserleri de girmektedir. Özellikle çağdaş Türk müziği alanında eser dağarcığının; daha çok başlangıç ve ileri seviyede toplanması, ara seviyelerde yazılmış eser sayısının az olması ve piyano ders programlarında zorunlu tutulmaması, kendi müziğimize yeterince yer verilememesine neden olmaktadır.

Ülkemizde halk müziği ve makam müziği bestelerinin düzenlenmesi ile ortaya çıkan eserlerin toplandığı piyano metotları mevcut olmakla birlikte sayıları oldukça azdır. Türk müziği bestecilik alanında daha çok üretim yaparak, ara seviyelerdeki eser ihtiyacını gidermek gerekmektedir. Piyano için bu çalışmalar yapılırken, eğitim müziği besteciliği ile eğitim tabanlı besteler yapılmasına da gereksinim vardır. Bu konunun bir eğitim geleneğine dönüştürülmesi görevi, yine bu konuda söz sahibi olan Türk Müziği Konservatuarları'na düşmektedir. Bugün artık geleneksel enstrümanların yanında piyanoda düzenleme ve beste yapmak, hem geleneği korumak hem de çağı yakalamak adına bir gereklilik olarak görülmelidir. Konservatuarlarda yetişen bestecilerimizin ara seviyelerde eserler üretmeleri ve programlardaki dönemsel düzenlemelerin yeniden yapılandırılması, müzik öğretmenlerinin ileride mesleklerindeki başarıları açısından anlamlıdır. Dolayısıyla müzik öğretmenlerinin Türkiye'de eğitim verecek oldukları düşünülürse, kendi müziğimize ve çağdaş Türk bestecilerinin ürettiği eserlere daha geniş zaman ayırmanın ayrı bir önemi ve zorunluluğu olduğu görülecektir.

Piyano için bestelenmiş Türk müziği eserleri, yukarıda da belirtildiği gibi müzik öğretmenliği bölümlerindeki programlarda mevcuttur. Bu eserlerin öğrenciler tarafından çalınması resmi olarak zorunlu olmamakla birlikte, dersi veren öğretim elemanları tarafından piyano derslerinde öğretilmekte ve sınavlarda "serbest parça" olarak yorumlanması yönünde teşvik edilmektedir. Benzer konuda Kasap (2004), farklı üniversitelerdeki 47 piyano öğretim elemanı ile yapmış olduğu araştırmadaki ankette

verilmiş olan 5 piyano repertuarı kategorisini, müzik öğretmenleri için önem derecesine göre sıralamaları istemiştir. Bu sıralamaya göre; öğretim elemanları müzik öğretmenleri için Türk piyano repertuarını ilk sıraya yerleştirmişlerdir (Kasap, 2004:9). Ayrıca Yokuş'un (2005) yine öğretim elemanlarıyla yaptığı başka bir araştırmada da; "Piyano eğitiminde Türk Halk Müziği kaynaklı eserlere yer verilmesinin, müzik öğretmeni adayları üzerinde olumlu etkileri olduğu" tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretim elemanları "kendi müziğimizin diğer dünya müzikleri ile birlikte çalınmasının, özgüven sağlamanın yanı sıra, bilinçaltına yerleşmiş melodilerin de motivasyonu sağladığı" şeklindeki görüşlerini belirtmişlerdir. Buna ek olarak araştırmada "Piyano eğitiminde başlangıç aşamasında THM kaynaklı eserlerin yararlı olabileceği, ancak düzey ilerledikçe, repertuar seçiminde Türk eserlerinin itinalı olarak teknik ve müzikal gelişime paralel olarak tercih edilmesi gerektiği" de vurgulanmıştır (Yokuş, 2005:38).

Yukarıda da belirtildiği gibi, daha çok batıya ait bir dağarcığa sahip olan piyanonun cumhuriyet sonrası Türk kültüründeki ezgilerle buluşması anlamında yaşanan bu sorunlara araştırmalarla çözüm arayışları getirilmeye çalışılmaktadır. Türk bestecilerinin eserlerinin çalınabilmesindeki en önemli sorunlardan birisi, öğrencilere bu dağarcığın teknik güçlüklerle göre yapılmış bir sıralamayla verilmiş olmamasıdır. Aydın (2008) bu sorunla ilgili olarak gerçekleştirdiği araştırmasında; "Türk bestecilerimizin eserlerinin zorluk derecelerine göre sıralanmasında faydalı olabileceği düşünülen bir 'zorluk-kolaylık ölçeği modeli' oluşturulmasını ve karşılaşılan teknik güçlüklerin aşılabılmesinde öğrenciye yardımcı olabilecek, esere hazırlayıcı nitelikteki alıştırıcıları içeren örnek bir diğer modelin hazırlanmasını" önermektedir (Aydın, 2008:IV). Dicle (1993), aynı konuyla ilgili olarak; "Eser araştırması yapılırken karşılaşılan en büyük zorluk ve bunun beraberinde getirdiği eksikliği, kendi müziklerimizin motiflerini taşıyan Türk müziği kökenli eserlerin çok az olması" şeklinde değerlendirmektedir (Dicle, 1993:131-136). Piyano eğitimi sırasında bazı bestecilerimizin eserlerinden yararlanılabilirken, bazı bestecilerin eserlerinden ise çoğunlukla sanatsal amaçlar güdülerek üst düzey tekniklerle yazılmış olduğundan, eğitimde fazlaca kullanıma olanağı bulunamamaktadır.

Yurdumuzda eğitim verecek olan müzik öğretmenleri için ilk sırada önem taşıyan piyanodaki çağdaş Türk Müziği literatürü, piyano derslerinde iki şekilde ele alınabilir.

Bunlardan ilki; müzik ğretmeni adaylarının seviyelerine uygun eserleri bizzat çalarak tanınmaları ve mesleğe atıldıklarında öğrencilerine kendilerinin yorumlamasıdır. İkincisi ise daha üst seviyelerdeki eserleri inceleyerek bu eserleri en azından teorik olarak tanıyıp, öğrencilerine eserler hakkında aydınlatıcı bilgiler verilmesidir. Böylece müzik ğretmeni adayı mezun olduğunda Batı müziğine ait repertuarı tanıyıp yorumlayabildiği kadar, Türk müziği dağarcığını da seviyesine uygun olarak piyanoda seslendirip öğrencilerine aktarabilir. Bu şekilde yetiştirilecek olan öğrenciler; batıya ait müzik biçimleri olan sonatları, sonatinleri, menuetleri çalabilmenin yanı sıra, Türk Halk Müziği'ne ait olan zeybek, horon, bar vb. ile Türk Sanat Müziği'ne ait olan peşrev, semai, sirto, longa gibi çalgı müziği türlerini de yorumlayabilecektir. Böylece yetişecek öğretmenlerin ağı yakalamak adına evrensel müzikleri iyi bilmelerinin yanı sıra, ağdaş Türk müziği literatürüne de hâkim ve geleneksel mziklerimizi günümüze aktarabilen eğitmenler de olmaları sağlanmış olacaktır. Unutulmamalıdır ki müzik öğretmenleri görev yapacakları örgün eğitim kurumlarında “yakından uzağa” yani “gelenekselden evrensele” doğru öğrencilerini kavrayıp yetiştireceklerdir.

BÖLÜM 2. ARAşTIRMANIN SORUNSALI

Araştırmanın sorunsalının açıklandığı bu bölümde; “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Gerekçesi” ve “Araştırmanın nemi” konuları açıklanacaktır.

Müzik dersinin etkin bir biçimde işlenebilmesi için piyanonun kullanımı konusunda müzik ğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler, bu araştırmanın sorunsalını oluşturmaktadır. Müzik; toplumlarda kimi zaman kurumlarda eğitimi verilen, kimi zamansa kültürün içinde informal olarak ortaya çıkmış bir öğedir. Müziğin formal kurumlardaki yerine baktığımızda, bu alanda çeşitli müzik eğitimi kurumları olduğu görülmektedir. Müzik eğitim kurumları, bütün kültürlerde olduğu gibi kültürümüz içinde de bu öğeyi önemli kılmaya, onu canlandırmaya ve geliştirmeye çalışan kurumlardır. Bu araştırmanın bağlamını, Türk kültürü içinde müzik öğesinin niversite kurumlarında nasıl işlendiği ve piyano çalgısının bu işleyişteki fonksiyonu oluşturmaktadır.

Araştırmacının 20 yıllık müzik ğretmenliği deneyimi ve gözlemleri doğrultusunda, sözü edilen soruna yaklaşılmış, ayrıca bu gözlemlerin dışında yapılan araştırmalarda da

eğitim dünyamızda piyano ile ilgili böyle bir sorunun varlığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmacının müzik öğretmenliği mesleği ve antropoloji alanındaki eğitiminin bir birleşimi olarak, eğitim alanındaki bu sorunsal, antropolojik bir bakış açısıyla incelenmeye çalışılmıştır.

2.1. Araştırmanın Amacı

Müzik, kültürün aktarımını ve sürekliliğini sağlayan öğelerin içinde özel bir öneme sahiptir. Dün, bugün ve yarın arasında köprüler kurarak kültürel özelliklerin nesilden nesile taşınmasında etken olan müzik, böylece belli kültürel özelliklerin sürekliliğini sağlar. Bu sürekliliğin sağlanmasında “eğitim antropologları, kurumlaşmamış veya kendiliğinden eğitim yani ‘kültürleme’ ve ‘kurumlaşmış’ eğitim olmak üzere iki eğitim sürecinin varlığını kabul ederler” (Calhoun ve Ianni, 1976:2). Her iki eğitim süreci de, toplumsal kültürel değişim süreci içerisinde toplumun kültürel değerlerini ve davranış örneklerini, yeni nesillere aktarma işlevini üstlenmektedir.

Müzik gibi geniş kapsamlı bir alanın eğitimi sürecinde, derslerin etkin bir biçimde sürdürülebilmesi, kuşkusuz, müzikal gelişimi sağlamaya elverişli bir müzik çalgısının kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu çalgıların arasından araştırma konusu olarak piyano seçilmiştir. Başlangıçta piyano, genel olarak bir saray çalgısı olarak kullanılmış, ancak daha sonra cumhuriyetin kuruluş evresinde bu çalgının müzik eğitiminin önemli bir aracı olduğu kabul edilip, eğitim sistemine dâhil edilmiştir. Piyano çalgısı halen eğitim sistemimizde ve kültürümüzdeki önemini korumaktadır. Bu araştırmanın temel amacı, İstanbul’da Marmara Üniversitesi, Ankara’da Gazi Üniversitesi ve İzmir’de Dokuz Eylül Üniversiteleri’nin Müzik Eğitimi Bölümleri’nde verilen piyano eğitimleri esas alınarak, uygulanmakta olan eğitimin Türk kültürüne olan uyum sürecinin kapsamı ve bu sürecin içerdiği çeşitli sorunları, antropolojik bir alan çalışması çerçevesinde incelemektir.

2.2. Araştırmanın Gerekçesi

Cumhuriyet kurulurken müzik alanında gösterilen etkili çalışmalar ve ardından oluşan kurumlaşma oldukça dikkat çekicidir. Savaştan yeni çıkmış, ekonomisi yıkıma uğramış ve kurulma aşamasında olan yoksul bir ülkede çağdaşlaşma girişimlerinde müzik

alanına önem ve öncelik verilmesi, Atatürk'ün müzik sanatını ne kadar önemseydiğinin bir göstergesidir. Cumhuriyetin kuruluş evresinde Atatürk'ün görüşleri doğrultusunda çağdaş Türk müziğinin yapılandırılması çalışmalarında piyano çalgısı, müzik eğitiminin önemli bir aracı olarak kabul edilip, eğitim sistemine dâhil edilmiştir.

Piyano dersleri, müzik öğretmeni için, mesleğinde kullanımı açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Piyanonun müzik öğretmeni için önemini, çok yönlü ve işlevsel oluşunu Tufan (2004) şu şekilde ifade etmektedir; “Piyano, İstiklal Marşı ve diğer marşları eşlikli olarak özel gün ve törenlerde çalabilme, ulusal ve evrensel boyutlu ve küçük ölçekli yapıtları seslendirebilme, düzeyine uygun şarkı, türkü, okul şarkıları ve eşliklerini çalabilme, eşlikleri yoksa bu parçalara uygun eşlikler yazarak çalabilme gibi, derslerini daha etkili ve zevkli hale getirmesine olanak sağlayacak kolaylıklar içerir” (Tufan, 2004:97). Yukarıda belirtildiği gibi piyano çalgısı müzik derslerinde kullanılabildiği sürece bu ders adına oldukça etkin ve sanatsal düzeyi yüksek bir eğitime gereken ortamı sağlar.

Türkiye'deki müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerde çeşitli çalgıların eğitimi verilmektedir. Bu çalgıların arasından araştırma konusu olarak piyanonun iki önemli nedenden dolayı seçilmiş olduğu söylenebilir. Bu nedenlerden ilki; piyanonun çok geniş bir ses aralığına sahip olması, iyi akortlanmış bir piyanoyla doğru ve temiz seslerin kolaylıkla elde edilebilmesi, solo ve eşlik çalgısı olarak kullanılabiliirliği, piyanonun yapısı gereği hızlı çalınabilmesi, tek sesli ve çoksesli kulak eğitimine uygun olması, eserlerin analizine elverişli olması, koro ve orkestra eserlerinin çalınabilmesi gibi özellikleri nedeniyle, müzik eğitiminde kullanılmaya uygun ve faydalı bir çalgı olmasıdır. Piyanonun seçilmesindeki ikinci neden ise, Tanzimat Dönemi'nde başlayan ve cumhuriyetin kuruluşuyla devam eden çağdaşlaşma sürecinde seçilen yönün batı olması ve piyanonun, bu yönün bize taşımış olduğu yeni kültürel öğelerden birisi konumunda olmasıdır. Ancak Günay'ın (2006) da belirttiği gibi; “Her toplumsal değişim ya da kültürel değişim o toplumun iç dinamiklerinin etkileri ile yavaş yavaş sindirilerek gerçekleşmeyebilir ve cumhuriyet döneminde gerçekleştirilmiş olan bir dizi inkılâplar bu çeşit kültürel değişmelere örnektirler” (Günay, 2006:198). Piyano da bizim ülkemize farklı kültürlerden gelen bir eğitim aracıdır, dolayısıyla bu çalgının Türk kültürüne bir uyum süreci yaşanmaktadır.

Müzik öğretmenliği eğitimi sürecinde piyano dersleri, mesleğin etkin bir biçimde uygulanması aşamasındaki rolü nedeniyle hem öğrenciler, hem de öğretmenler açısından önemsenmesine rağmen birçok sorunla yüz yüzedir. Piyano dersinin müzik öğretmenliğindeki kullanımı ve Türk kültürüne olan uyum süreci aşamasında, sorunlar pek çok farklı kaynaktan gelmektedir ve sorunların boyutları tam olarak incelenmemiştir. Bu nedenle araştırmada sözü edilen boyutların araştırma bulguları ile aydınlatılması ve ayrıntılarıyla anlaşılması hedeflenmiştir.

Ankara, İstanbul ve İzmir illerinden seçilerek görüşülen kişiler üzerinden sürdürülmüş olan bu araştırmanın gerekçesi, genel anlamda müzik eğitiminde piyanonun yerinin ve bu çalgının kullanımında ortaya çıkan sorunların neler olduğunun tespit edilmesidir. Farklı konumlardaki kişilerin araştırmaya çok boyutlu bir bakış açısı kazandırabileceği fikrinden yola çıkılarak, görüşülen kişiler; müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve piyano öğretim elemanları olmak üzere üç farklı kategoriden oluşturulmuştur. Böylece piyano eğitimi uygulayıcılarının konu hakkındaki fikirlerinin, tutum, düşünce, algı ve duygusal yaklaşımlarını kapsayan çeşitli boyutların bu sistemi nasıl etkilediğine araştırmada yer verilmiştir. Diğer yandan Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla eğitim kurumlarımızın kapsamına aldığı bir çalgı olan piyano, Batı kültürünün ve müzik sisteminin bir aracı olarak incelenmiştir.

2.3. Araştırmanın Önemi

Araştırmanın önemini daha anlaşılır kılmak için öncelikle çağdaşlaşma süreci içindeki Türkiye'nin müzik öğretmeni yetiştiren kurumları ile müzik ve piyano derslerinin tarihçelerine kısaca bakmak yararlı olacaktır. Uçan'ın (1996) araştırmasında belirttiği gibi; "Türkiye'de müzik öğretmeni ihtiyacını karşılamak için ilk kez 1924 yılında Ankara'da Musiki Muallim Mektebi açılmış ve bu kurum 1937 yılında Gazi Terbiye Enstitüsü'ne bağlanarak işlevine devam etmiştir. Daha sonra, bazı eğitim enstitüleri yüksek öğretmen okuluna dönüştürülmüş, Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) kuruluşundan sonra da, Yüksek Öğretmen Okulları Eğitim Fakültesi adı altında üniversitelerin bünyelerine alınmıştır. Böylece yurdumuzdaki müzik öğretmeni yetiştirme görevini, eğitim fakültelerinin müzik bölümleri devralmıştır" (Uçan, 1996b:195).

Eğitimin, bireyleri ve toplumları şekillendirme, geliştirme ve ilerletmede etkili bir rolü vardır. Müzik de özü itibarıyla eğitsel bir nitelik taşır ve insanlar müzik eğitimiyle yaşamlarının farklı alanlarında farklı işlevler edinirler. Karkın'ın (1984) konuya yönelik çalışmasında müzik eğitiminin kişilere; “metotlu çalışmayı öğrenme, düşünerek iş yapma, çevresiyle uyum içerisinde olabilme, sürekli akıl yürütme yöntemiyle çalışma, iyiyi, güzeli, doğruyu arama ve yapma alışkanlığı kazanma gibi önemli katkılar sağladığı”nın üzerinde durulmaktadır (Karkın, 1984:196). Müziğin insanın bireysel, toplumsal ve kültürel yaşamında verimli olabilmesi için, bu alanda yetiştirilerek geliştirilmesi, yani müzik eğitimi alması gereklidir. Bu süreci Uçan (1996) “modern insanın ‘gelişigüzel kültürlenme’ ile değil, daha çok ‘kasıtlı kültürlenme’ de denilen eğitimle sağladığı”nı belirtmektedir (Uçan 1996a:31). Kasıtlı kültürlenmenin gerçekleştirildiği mekânların başında eğitim kurumları gelmektedir ve bu müzik eğitimi de kapsamaktadır. Müzik eğitimi kurumlarında yetiştirilen öğretmenler, teorik ve uygulamalı derslerden oluşan bir programla eğitilirler. Bu kurumlarda eğitimi verilen piyano dersi, müzik öğretmeni adaylarının tümüne zorunlu olarak okutulan bir derstir ve başlangıçtan günümüze kadar var olan tüm programlarda yer almıştır. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda temel çalgı olarak eğitimi verilen piyanonun, Türk kültürüne olan uyum sürecinin, müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde antropolojik açıdan incelenmesi, bu alandaki çeşitli boyutları ve sorunları bütüncül bir şekilde ele alarak, bu boyut ve sorunları ortaya koymayı, bunlar hakkındaki çözüm önerilerini üretebilmeyi mümkün kılmıştır.

BÖLÜM 3. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu araştırma niteliksel teknik ve fenomenolojik yaklaşım kullanılarak gerçekleştirilmiş bir alan çalışmasıdır. Bölüm, araştırmada kullanılan yöntem ve yaklaşımın çalışmaya uygun araştırma tekniği olarak seçilme nedenleri ve özelliklerini kapsamaktadır. Bölümde yer alan alt konu başlıkları; “araştırmanın çalışma grubu”, “araştırmanın kapsamı”, “veri elde etme teknikleri ve içeriği” ve “araştırmanın etik boyutu”ndan oluşmaktadır. Ayrıca araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan “fenomenolojik yaklaşım”ın özellikleri ve araştırma konusuyla ilişkisine de bu bölümün sonunda ayrıntılı bir biçimde yer verilecektir.

3.1. Araştırma Alanı ve İnceleme Grubu

Araştırmanın inceleme grubunu İstanbul, Ankara, İzmir’deki piyano öğretim elemanları, piyano öğrencileri ve müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. İnceleme grubu belirlenirken bu grubun araştırma alanının farklı özellikleri içinde barındıran bir kesitini kapsayabilmesine dikkat edilmiştir. Araştırmanın inceleme grubu araştırmaya katılmayı kabul etmiş olan farklı özelliklere sahip 48 katılımcıdan oluşmuştur (Bkz. Ek 2).

Katılımcılardan piyano öğretim elemanları ve piyano öğrencileri; İstanbul’da Marmara Üniversitesi, Ankara’da Gazi Üniversitesi ve İzmir’de Dokuz Eylül Üniversite’lerinin Müzik Eğitimi Bölümleri’nden, müzik öğretmenleri İstanbul, Ankara ve İzmir’deki adı geçen üniversitelerden mezun, ilköğretim okulları ile liselerde görev yapmış ve yapmakta olan kişilerden seçilmiş ve araştırmanın hedef grubu olmuştur. İnceleme grubunun bu üç üniversiteden seçilmesinde, araştırmanın konusu ile ilişkili olduğu düşünülen farklı nedenler mevcuttur. Nedenlerden ilki sözü edilen üniversitelerin müzik bölümlerinin, kuruluş tarihleri ve eğitim verme süreleri itibarıyla Türkiye’de müzik öğretmeni yetiştirme alanındaki en köklü üç üniversite olmasıdır. Araştırmanın üç şehirdeki üniversitelerde gerçekleştirilmesindeki diğer bir önemli neden ise, değişik üniversitelerdeki farklı katılımcıların bu araştırmanın alanındaki çeşitliliği sağlamaya getireceği katkıdır.

İnceleme grubunun oluşturulması sırasında, bu araştırmanın kuramsal bakış açısı olan fenomenolojik yaklaşımın özellikle deneyimleri temel aldığı ölçütlere dikkat edilmiştir. Fenomenolojik yaklaşımın öznel deneyimlerle ve onların insanlar açısından nasıl bir anlam taşıdığı ile ilgilenmesi, inceleme grubundaki katılımcıların piyano ve müzik eğitimi alanında değişik deneyimler yaşayan insanlardan seçilmelerinde etkili olmuştur.

Araştırma kapsamında görüşülen katılımcıların araştırma konusuna yönelik anlatılarının, ayrıntılı ve çeşitliliği yansıtıcı olabilmesi için farklı özelliklere sahip olmalarına özen gösterilmiştir. Örneğin, anlatılarına yer verilen katılımcı öğrencilerin seçiminde; Türkiye’nin değişik bölgelerinin müzik ve müzik eğitimi özelliklerini yansıtması açısından, farklı şehirlerden ve sosyokültürel çevrelerden gelmelerine dikkat edilmiştir. Çalışma grubundaki katılımcıların bir bölümünün eğitimleri dışında kalan sürelerde; geçmişlerinde ve araştırmanın sürdürüldüğü dönemde dersane öğretmenliği

ve özel piyano öğretmenliği deneyimleri vardır. Katılımcılardan birisi öğrenciliğinin yanı sıra bando şefliği de yapmaktadır ve müzikte farklı bir alana katkı vermektedir. Müzik öğretmenleri seçilirken, araştırmanın yürütüldüğü üniversitelerdeki eğitimin farklı zaman aralıklarındaki durumunun ve gelişim sürecinin değerlendirilebilmesi için, katılımcı öğretmenlerin araştırmanın gerçekleştirildiği üç üniversitenin birinden mezun olmuş olmaları esas alınmıştır. Ayrıca görüşülen öğretmenlerin Türkiye'nin farklı şehirlerindeki müzik eğitimini ortaya koyması açısından devlet okullarında, özel okullarda ve AGSL'ler gibi farklı eğitim kurumlarında çalışmış ve çalışmakta olan kişilerden seçilmesi önemsenmiştir.

Katılımcı öğretim elemanlarının seçiminde ise 3 üniversitede yer alan kadrolu piyano öğretim elemanlarının tamamının araştırmaya dâhil olmasına çalışılmıştır. Akademik ünvanları öğretim görevlisi, doktor, yardımcı doçent, doçent ve profesör olan katılımcılar, deneyimli oldukları piyano eğitimi alanında, kendilerine özgü birikimleri ve bakış açılarıyla araştırmada yer almışlardır. Bunun yanı sıra katılımcı öğretim elemanlarının piyano eğitimi aldıkları ve mezun oldukları okulların, yurt içi ve yurt dışındaki üniversitelerin müzik öğretmenliği bölümleri, konservatuvarların piyano bölümleri gibi farklı eğitim kurumlarından yetişmeleri ve sanatçı kimlikleri de araştırmaya ayrıca değer katmıştır. Böylece tüm gruplardaki bireylerin kişisel deneyim, görüş ve çözüm önerileri birincil veri kaynağını oluşturmuştur.

3.2. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırmada, Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi müzik eğitimi bölümlerinde çalışan piyano öğretim elemanları, müzik öğretmenleri ve müzik bölümü öğrencilerinin araştırma konusuna ilişkin deneyim, görüş ve çözüm önerileri derlenmiş, bu veriler ışığında konunun olabildiğince derinlemesine ve kapsamlı incelenmesine imkân verilmiştir. Araştırma kapsamındaki grupların her birinin bakış açıları, görüş ve çözüm önerilerindeki farklılıklar, ayrılıklar ve benzerlikler saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada derlenen niteliksel veriler; derinlemesine görüşmeler, odak grup tartışmaları ve gözlem yoluyla elde edilmiştir. Sözü edilen veri oluşturma teknikleriyle elde edilen niteliksel bulgularla, müzik ve piyano eğitimine ilişkin sorun alanları belirlenerek, bu alanlardaki çeşitli boyutlar ayrıntılı olarak ortaya konulmuştur.

Araştırma Ankara, İzmir ve İstanbul'daki öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanlarından oluşan üç farklı grupta, üç ayrı üniversitede ve üç değişik şehirde gerçekleştirilmiştir. Ankara ve İzmir'de aralıklarla iki ayrı sefer birer hafta, İstanbul'da ise yine aralıklarla üç hafta boyunca alan uygulamasına zaman ayrılmıştır. Alanda gerçekleştirilen, gözlemler, odak grup toplantısı ve derinlemesine görüşmeler öğrencilerle; 4 Ocak 2010–5 Temmuz 2010, müzik öğretmenleri ile 29 Aralık 2009–17 Aralık 2010, öğretim elemanları ile 4 Ocak 2010–24 Kasım 2010 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

3.3. Veri Elde Etme Teknikleri ve İçeriği

Bu araştırma piyanonun Türk kültürüne uyumunun bu müzik aletinin eğitiminin verildiği eğitim fakülteleri bünyesinde incelenmesi amacıyla, niteliksel yöntem ve tekniklerle gerçekleştirilen bir alan çalışmasıdır. Araştırmada verilerin elde edilip derlenmesinde, birincil ve ikincil kaynaklar kullanılmıştır. Birincil kaynaklar araştırma kapsamındaki Marmara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Dokuz Eylül Üniversitesi'lerinin Müzik Eğitimi Bölümleri'nde görev yapmakta olan piyano öğretim elemanları, bu üniversitelerde halen eğitimleri sürmekte olan piyano öğrencileri ile aynı üniversitelerden mezun İstanbul, Ankara ve İzmir şehirlerinde yaşayan müzik öğretmenlerinin görüş ve düşünceleridir. Araştırmadaki ikincil veri kaynakları ise, müzik eğitime ilişkin konuyla ilgili literatürün taranmasıyla ulaşılan yazılı materyaller oluşturmaktadır.

Araştırmada niteliksel yöntemin tercih edilmesindeki başlıca nedenler, yöntemin araştırma konusuna ilişkin yeterli verinin elde edilmesine ve konunun gerçekliğinin olduğu gibi değerlendirilmesine olanak vermesidir. Ayrıca niteliksel yöntem, araştırmada yer alan katılımcıların öznel deneyimlerinin ve fikirlerinin anlamları üzerinde durularak, araştırma konusuna ilişkin derinlemesine bilgilerin ulaşılması gereksinimini de karşılamaktadır. Niteliksel araştırmalarda alanda kullanılan teknikler, araştırma için en kapsamlı ve derinlemesine bulguların derlenmesini mümkün kılan tekniklerdir ve bu araştırmada veri toplama yöntemi, derinlemesine görüşme tekniği, odak grup tartışması ve gözlem şeklinde gerçekleştirilmiştir. Derinlemesine görüşme tekniğinin kullanılma nedeni, araştırmaya katılacak olan kişilerle sessiz ve sakin bir ortamda, gerekirse bir defadan fazla olmak üzere, konuyla ilgili gerçek duygu, düşünce,

deneyim ve algılarının ifade edebilmelerine imkân sağlamasıdır. Derinlemesine görüşme tekniği bu araştırmada önceden hazırlanmış olan bir görüşme rehber form ışığında gerçekleştirilmiş ve araştırmada kullanılan görüşme rehber formu örneği Ek 2’de sunulmuştur. Görüşme rehber formundaki başlıklar içinde bazıları temel önemde, bazıları ise bunlara bağlı olarak yapılandırılmış sorulardan oluşturulmuş ve bu sorular konuyla ilgili bazı alt başlıkların genişletilmesine imkân sağlamıştır. Araştırma katılımcılarının görüşme rehber formunu oluşturan ana bölümler şunlardır:

a) Demografik bilgiler,

Doğum yeri, yaşı, eğitimi, medeni hali, şu anda çalıştığı işi (faaliyeti), nerede yaşadığı,

b)Uygulanan piyano dersinin içeriği,

Uygulanan piyano programının içeriğinin, müzik öğretmenliğinin amacına ne şekilde hizmet ettiği konusundaki düşünceler,

Üniversitede öğrencilere verilen haftalık piyano dersinin süresi hakkındaki düşünceler,

Öğrencilerin daha önce belirli bir seviyede piyano çalarak bölüme alınmaları konusundaki fikirler,

c) Çağdaş Türk Müziği Literatürü,

Çağdaş Türk Müziği Literatürü (Örneğin çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserleri, piyanoya uyarlanmış Türk halk müziği, Türk sanat müziği eserleri, marşlar vb) uygulanmakta olan piyano müfredat programı hakkındaki görüşler,

d)Gelecekle ilgili beklentiler,

Gelecekte piyano eğitimi ile ilgili nelerin olmasının istendiği,

Müzik eğitiminin bu kültürde yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişmesi için yapılacak olanlar.

Görüşme rehber formunda belirtilen ve yukarıda sözü edilen alt başlıklar, aşağıda sıralanan farklı nedenlerden dolayı seçilmiştir;

Şu anda üniversitede uygulanan piyano programının içeriğinin, müzik öğretmenliğinin hedeflenen amaca ulaşmasıyla ilgili olarak katılımcılara sorular yöneltilmiştir. Bu sorular; piyano dersi içeriğinin, müzik öğretmeni adaylarının enstrümanı yalnızca belli bir dağarcık içinde öğrenip, çalarak dersten geçmesi şeklinde mi, yoksa dersin öğretmen adaylarının piyanonun ileride mesleklerindeki işlevselliği, yaratıcılığı, yeni

eserlere aktarılabilirliği amaçlanarak mı gerçekleştirildiğinin ortaya çıkartılması amacıyla yöneltilmiştir.

Üniversitelerde öğrencilere verilen haftalık piyano ders saati süresine ilişkin olarak hazırlanan soru; ileride müzik öğretmeni adaylarının, piyanoyu mesleklerini uygulama aşamasında ne derece yeterli kullanıp, kullanamayacağının da belirlenmesine veri sağlayacak nitelikte olması düşünülerek yöneltilmiştir.

Öğrencilerin daha önce belirli bir seviyede piyano çalarak bölüme alınmaları konusundaki sorular, bu konuda üniversitelerde 4 yılda verilen eğitimin yeterli ya da yetersiz olduğu yönündeki tartışmalara ışık tutucu olmuştur. Eğer piyano seviyesi yetersizse, öğretmen adaylarının üniversitedeki eğitimlerinden önce piyano eğitimi almalarının ne gibi faydalar sağlayacağına ilişkin sorular da sorulmuştur. Ayrıca böyle bir ön eğitime gereksinim varsa, bunun nasıl, nerede, ne şekilde olabileceği gibi sorular da tamamlayıcı olacağı düşüncesi ile rehber formda yer almıştır.

Çağdaş Türk Müziği Literatürü'nde (Örneğin çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserleri, piyanoya uyarlanmış Türk halk müziği, Türk sanat müziği eserleri, marşlar vb) uygulanmakta olan piyano müfredat programı hakkındaki sorular, bu konudaki yeterlilik veya eksikliklerin belirlenmesini sağlamak amacıyla sorulmuştur. Türkiye'nin her yerinde öğretmenlik yapacak olan müzik öğretmeni adaylarının, kendi kültürel öğelerinden oluşan dağarcıklarını yeni nesillere piyano aracılığıyla iletebilmeleri ve özellikle varsa bu iletimde aksayan yönlerin neler olduğu da konuya ilişkin yöneltilen sorular arasında yer almıştır.

Gelecekte piyano eğitimi ile ilgili nelerin olmasının istendiği sorusu, müzik öğretmeni adaylarının, müzik öğretmenlerinin ve yaşamlarını piyano çalmayı öğretmeye adanmış olan öğretim elemanlarının, bu konudaki kişisel bilgilerinin ve özlemlerinin neler olduğunun öğrenilmesine fırsat vereceği için sorulmuştur. Her gün bu mesleği yerine getiren piyano eğitimcilerinin ve müzik öğretmenlerinin konuyla ilgili gelecekteki istekleri, daha iyi bir piyano eğitimi için yeni fikirlerin oluşmasını sağlayabilecek düşünceleri de geleceğe ilişkin sorular bölümünde yer almıştır.

Müzik eğitiminin kültürümüzde yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişmesi için yapılacak olanlara yönelik sorular, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan itibaren müzik eğitime ilişkin olarak yapılan çalışmalardaki eksiklik ve sorunları ortaya çıkarmak amacıyla sorulmuştur. Bu saptamayla eksikliklere ilişkin şeylerin neler olduğu ve müziğe verilen önemin algılanış biçiminin değişmesi ile ilgili olarak konunun uzmanlarının fikirlerine ulaşılması hedeflenmiştir. Patton'ın (1987) belirttiği gibi; "Görüşme rehber formunda yer alan soruların, görüşülen kişiye göre dizininin ve soruş biçiminin değiştirilebiliyor olması da, araştırmadaki katılımcıların bireysel yaklaşımlarını, bakış açılarını ve deneyimlerini elde edebilmeyi mümkün kılmıştır" (Patton, 1987:111; Aktaran Kümbetoğlu, 2005:76).

Katılımcılar görüşme rehber formu aracılığıyla kendilerine yöneltilen soruları yanıtlamanın yanı sıra, zaman zaman formda yer almadığı halde araştırmacıya konuyla ilgili öznel deneyim ve gözlemlerine dayanan bambaşka anlatılar da aktarmışlardır. Gerçek anlamda bir kılavuz görevi gören rehber formuyla elde edilen bulguların dışında, araştırmacıya aktarılmış olan bu tarz bir takım bilgiler, araştırmanın özellikle deneyimlere önem veren fenomenolojik yaklaşımla gerçekleştirilmesi nedeniyle önemli bulgular olarak araştırmadaki yerini almıştır.

Odak grup tartışması birincil önemdeki alt başlıklarının arasında yer alan "Türkiye'nin Müzik Eğitimi'nde Kültür Politikaları" konusu ile ilgili olarak gerçekleştirilmiştir. Odak grup tartışması süresince katılımcıların konuya ilişkin fikirlerinin ve tartışma sonucu görüş birliğine varılan konuların derlenilmesine özellikle gayret edilmiştir. Odak grup görüşmesinde öğretim elemanlarına; Türkiye'de izlenen kültür politikalarında müzik eğitim kurumlarının geçirdiği tarihsel aşamalar ve bugün geline durum, müzik eğitime ilişkin sorunlar, Türk Müziği ile Batı Müziği'nin etkileşiminin sonuçları hakkındaki fikirlerinin neler olduğu sorulmuştur. Bu soruları takiben Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın sanatımıza etkileri, müzik alanındaki organizasyonlar, TRT'nin müzik yayınları ve politikacılarımızın müziğe ilişkin yönetimlerinin değerlendirilmesi istenmiştir. Odak grup toplantısında amaçlanan; piyano öğretim elemanlarının Türkiye'de izlenen kültür politikalarını, yukarıda sözü edilen ana temalar konusundaki değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeler temelinde odak grubun paylaştığı düşünceleri alabilmek olmuştur. Ayrıca odak grup tartışması için bireylerin taşıdıkları özellikler de

tartışmadan elde edilen yararı etkileyen önemli bir diğer husustur. Bu araştırmada gerçekleştirilen odak grup toplantısındaki katılımcıların da benzer deneyimleri paylaşmış olmaları, benzer sosyal kimliklerden gelmeleri, birbirlerini tanımaları ve karşılıklı etkileşim içinde olmaları odak grup tartışması için bir avantaj olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada, derinlemesine görüşme ve odak grup tartışmasının yanı sıra gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Kümbetoğlu'na göre (2005) “Bireylerin söyledikleri ile tutumları ve davranışları arasındaki farkları veya görüşme sürecinde anlayamadığı, gözden kaçırdığı birçok boyutu izleme imkânı sunan gözlem, araştırmacının her türlü kayıt aracını kullanabilmesine izin verir” (Kümbetoğlu 2005:127). Bu araştırmada da gözlem tekniği ile ilgili olarak, araştırma alanı olan üç farklı şehirdeki üniversitelerdeki öğretim görevlileri ve öğrencilerin katılımıyla gerçekleşen piyano derslerinin izlenebilmesi ve kayıt alınabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca her üç üniversitede konuyla ilgili toplantılara, seminerlere katılıp gözlem notları tutulmuştur. Gözlem tekniğiyle çalışılırken, bu verilerin toplanmasının mümkün olduğunca hatasız yapılmasına özen gösterilmiş, kullanılan gözlem tekniğinin hem eğitimcilere yararlı olması, hem de eğitimin problemlerine çözüm getirmesi düşünülmüştür.

Bu araştırmanın odağını, üniversitelerin müzik eğitimi veren bölümlerinin piyano dalı oluşturmaktadır. Dolayısıyla piyano dalında yer alan öğretim elemanları, öğrencileri ve müzik öğretmenleri araştırmanın analiz birimidir. Mülakatların çözümlemesi ve odak grup görüşme çözümlemeleri veri analizinde ilk adım kabul edildiğinden, yapılmış olan tüm görüşmelerin ardından, elde edilen verilerin dikkatle ve özenle kâğıda dökülmesi tamamlanmış, çözümlemeler sonrası dikkatli okumalar yapılmıştır. Metin oluşturulduktan sonra ham veri, ayıklama ve sınıflamaya tabi tutulmuş, araştırmanın görüşme metinleri tekrar tekrar okunarak ilgili kod ve kategoriler çıkarılmıştır. Araştırma verileri sınıflara ayrılırken genel olarak görüşme rehber formunda var olan sınıflamalara benzer gruplarda yer almış, ancak bunun yanı sıra katılımcıların anlatılarında ortaya çıkmış olan ve bir genel tema olarak değerlendirilebilecek olanlar da bu kategorilere ayrıca ilave edilmiştir. Tüm bu aşamalardan geçildikten sonra bulgular, betimsel analiz yoluyla analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Kümbetoğlu (2005), niteliksel veri analizlerinden biri olan betimsel analizi ve ardından yapılacak yorumlamayı aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

“Betimsel analiz, görüşme çözümlerindeki verilerin özgün biçimlerine sadık kalınarak, bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yaparak, betimsel bir yaklaşımla verileri sunmaktır. Görüşme çözümlerinde yer alan kelimelere, ifadelere, kullanılan dile, diyalogların yapısına ve özelliklerine, kullanılan sembolik anlatımlara ve benzetmelere dayanarak tanımlayıcı bir analiz yapılabilir (...) Betimsel analizin sonunda verinin çözümlenmesinde organize edilen, yani sınıflanan, ayrıştırılan verilerin araştırmacı tarafından yorumlanması, analizin son aşamasıdır. Bu aşama, metnin parçalara bölünmesinden sonra, örüntülerin tanımlanması, eğilimlerin belirlenmesi, çeşitli boyutların ortaya konmasını kapsar. Verilerin yorumlanması niteliksel veride öne çıkan ortak eğilimlerin belirlenmesi, farklılıkların ortaya konması ve anlatılanların ayrıntılarında gizlenen anlamının gün yüzüne çıkarılmasıdır” (Kümbetoğlu, 2005:154).

Bu araştırmada betimsel analiz bölümünde Knodel’in (1993) belirttiği şekilde “veriyi anlamlı bölümlere ayırmakla; yorumlayıcı kısımda ise, metne ait veriyi kullanışlı bölümlere ayırma ve anlamlı bir sonuca ulaşmakla” ilgilenilmiştir (Knodel 1993:50). Araştırmalardaki geçerlilik ve güvenilirlik özellikleri, o araştırmacının gerek toplumda, gerekse akademik düzeyde kabul görmesini ve işlevsel olmasını sağlar. Geçerlilik ve güvenilirlik, Kümbetoğlu’nun (2005) belirttiği gibi “sosyal gerçekliği olduğu gibi yansıtmak ve gerçeği araştırma verilerine dayanarak göstermek amacındaki araştırmalar için çok önemli ölçütlerdir” (Kümbetoğlu, 2005:49). Geçerlilik, “araştırma verisinden çıkarılan teori ve açıklamaların gerçekte neler olup bittiğini tam ve doğru bir biçimde kapsayan” özelliği taşımasıdır (Gibbs, 2002:13). Güvenirlik ise, “tutarlılığın” eş anlamlısı olarak kullanılmaktadır. Bir başka deyişle “tutarlı sonuçlara ulaştıran” bir yöntem ifade edilmektedir (Sarantakos, 1993:79).

Bu araştırmada, verilerin güvenilirliği ve geçerliliği konusuna yukarıdaki ölçütlere uyularak niteliksel yöntem sürdürülmeye çalışılmıştır. Ayrıca Kümbetoğlu’nun açıkladığı gibi; “alandan elde edilen veriler içinde, sadece olumlu olgulara değil olumsuz olanlara da dikkat ederek, yorumlamada tek bir yönde seçici olmaktan kaçınılması gerektiği” göz önünde bulundurulmuştur (Kümbetoğlu, 2005:50). Araştırmacının güvenilirliği ile ilgili bir başka ölçüt ise araştırmacının çalıştığı alanda ne çeşit veri topladığı ve onu nasıl yorumladığıdır. Knodel (1993) “analizin güvenilirliğini, analistin sosyal gerçeklikle ilgili veri toplamasıyla alakalı bir durum” olarak değerlendirmektedir (Knodel, 1993:50). Bu araştırmada, araştırmacı araştırılan konunun içinde; geçmiş dönemdeki öğrenciliği ve şu anda halen devam etmekte olan

eğitimci kimliğiyle yer almıştır. Araştırmacının eğitim geçmişi, kişisel karakteri, alan araştırması bilgisi ve yöntemi, konunun işlenişindeki derinliğin sağlanması açısından araştırmaya temel teşkil etmiştir.

3.4. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi; Fenomenolojik Yaklaşım

Bu araştırma, piyano ve müzik eğitimi alanında çeşitli deneyimler yaşayan insanların, yine kendi deneyimlerine dayanarak alana ilişkin sorunlarını ve görüşlerini nasıl anlamlandırdıklarını ortaya koymak için yapılmıştır. Araştırmanın kuramsal çerçevesini, niteliksel araştırma yaklaşımlarından biri olan fenomenolojik bakış açısı oluşturmaktadır. Fenomenolojik incelemeler temel olarak insan deneyimleri üzerinde durmakta ve insanların yaşadıkları deneyimlere ne anlam yüklediklerine odaklanmaktadır. Fenomenolojik bakış açısı, birbirinden farklı araştırma yaklaşımlarını içerir ve bu araştırmada yaklaşımların arasından betimleyici fenomenoloji seçilmiştir. “Betimleyici fenomenolojik yaklaşımla; katılımcıların anlatıları mümkün olduğu kadar ayrıntılı aktarılıp, birbirleriyle kıyaslanır ve ayrıca katılımcıların irdelenen deneyimlerinin altında yatan temel ya da genel yapılar ortaya çıkarılmaya çalışılır ve değerlendirilir” (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindafinlay.co.uk>, 2013). Fenomenolojik yaklaşımın, özellikle deneyimlerin insanlar açısından nasıl bir anlam taşıdığının peşinde olması gibi nitelikleri, bu araştırmayı fenomenolojik bir araştırma yapmaktadır. Dolayısıyla araştırmadaki kuramsal çerçeve, fenomenolojik incelemelerin teorik temellerine dayalı bir biçimleme ile gerçekleştirilmiş ve aynı yaklaşımla araştırmaya bakılmıştır. Fenomenolojik araştırmaların görüşme, sohbet, katılımcı gözlem ve odak grup toplantısı gibi çeşitli veri oluşturma teknikleri bu araştırmada kullanılmıştır.

Fenomenoloji, “20. yüzyılın başlarında kurucusu olduğu savunulan Edmund Husserl tarafından felsefi bir akım olarak ortaya çıkmış ve onun daha sonraki en önemli yorumlayıcısı Alfred Schutz’un görüşleri ile nitel araştırmaya dâhil edilmiştir” (Kuş, 2007:115). Fenomenolojik yaklaşımlar Lester’in (1999) belirttiği gibi; “tek bir vaka üzerinde uygulanabileceği gibi kazara keşfedilmiş ya da özellikle seçilmiş örnekler üzerinde de uygulanabilirler” (Lester, 1999, Erişim: www.sld.demon.co.uk, 2013). Fenomenolojik yöntem “sadece tek bir birey üzerine yoğunlaşmak söz konusu olduğunda kullanılabilecek yaklaşımlardan biri olsa da, bunun yerine sıklıkla çok sayıda

katılımcının yer aldığı ve bireylerin ortaklıklarını araştıran çalışmalarda kullanılması tercih edilmektedir” (Erişim: <http://www.southalabama.edu>, 2013). Ayrıca katılımcıların çok olduğu bu tür araştırmalarda söz konusu etkenler, birden fazla katılımcıda tekrar ettiğinde yapılabilecek çıkarsamaların gücü, hızlı bir şekilde artmaktadır. Bu araştırmada da müzik eğitimi alanında 48 katılımcı seçilerek, onların yaşanmış deneyimlerinin anlamları üzerinde durulup, ortaklıkları araştırılmış ve tekrar edilen anlatılardan çıkarsamalar yapılmıştır.

Finlay’e (2008) göre; “Fenomenoloji, deneyimin doğasını ve anlamlarını araştırır (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindaфинlay.co.uk>, 2013). Lester (1999), bu tanımlı genişleterek fenomenolojiyi; “ yöntem olarak, deneyimlerin kişinin kendi perspektifinden aktarılması çalışması, ‘parantez içinde’ kesin gözüyle bakılan varsayımlarla ve algının genel biçimleriyle ilgilenilmesi” şeklinde açıklamaktadır (Lester, 1999, Erişim: www.sld.demon.co.uk, 2013). Fenomenolojik yöntemi kullanan araştırmacı, üzerinde çalıştığı konuya ve gruba yönelik olarak bir bakış açısı geliştirmelidir ve özellikle Lester’in bahsettiği öznel bilince önem vermelidir. Balcı (2001), fenomenolojik yaklaşımla araştırma yapanların aralarında birlik olduğu noktaları aşağıdaki maddelerde özetlemektedir:

- “ 1-Öznel bilincin önemine inanma ve temel olduğunu kabul etme,
- 2-Bilincin anlam yaratan bir süreç olarak anlaşılması,
- 3-Bilincin belli bir tür yansıtmayla doğrudan bilgi sağlayan bir özelliğı olduğu iddiasındadır” (Balcı, 2001:42).

Fenomenolojik bakış açısındaki bilinç konusuna, Finlay’in (2008) çalışmasında da yer verilmiştir. Finlay (2008) bilinci ve bu bilinçle şekillenen yönelmişliğı, araştırmanın temel hedefi olarak gösterir ve aşağıda yer verilen örnekteki anlatısı, yönelmişlik durumun açıklamasını içermektedir.

“Yaşamda kişinin bilinci daima bir şey ya da dünya hakkındadır. Bilinç daima bir şeyin farkında olma halidir. Bir şeyin ya da bir ‘nesne’nin bilincinde olunduğı zaman onunla bir ilişki söz konusudur ve ilişkide olunan o şey insanlara bir anlam ifade eder. Bu yolla özne ile nesne ortak bir birliktelik içinde bir araya gelirler ve ‘yönelmişlik’ diye adlandırılan bu önemli fenomenolojik durum, araştırmanın temel hedefini oluşturur” (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindaфинlay.co.uk>, 2013).

Bu araştırma sırasında, çalışmanın temel amacı olarak gösterilen yönelmişlik, katılımcıların bilinçlerinin yönlendirilmesi ile neyi nasıl deneyimledikleri anlatılar aracılığıyla aktarılmış ve bireylerin bilinçlerinin ortaya çıktığı alan olan deneyimlerinden, yaşam dünyalarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Diğer bir deyişle, odaklandıkları ve tecrübe ettikleri müzik ve piyano eğitimine ilişkin anlamlar ve kişiler arasındaki amaçlı ilişkiler üzerinde durulmuştur. Bunlar yapılırken Balcı'nın (2001) belirttiği gibi; "Katılımcıların bilinçlerinin belli bir yansıtmayla doğrudan bilgi sağladığı göz önünde bulundurulup, öznel bilinçlerinin önemine inanılmış ve araştırmanın temeli olduğu kabul edilmiştir" (Balcı, 2001:42).

Karagöz (2007) fenomenolojik yönetime ilişkin olarak; onun 'açık olması', 'doğru soruları sorabilmesi' ve 'deneyimlerin oldukları gibi nitelendirilmesi' özelliklerinin altını çizmektedir (Karagöz, 2007:14). Somekh ve Lewin'e (2006) göre ise; fenomenolojik araştırmalarda, yukarıda sözü edilen özelliklerin yer alabilmesi, araştırmacının katılımcıdan neler beklediğini açıklamasıyla ilişkilendirilmiştir. Araştırmacının, katılımcının bilincinde ön plana çıkarılmış olan olguyu aydınlatmaya çalışırken, katılımcıya "onu yansıtacak sorular sorması, o olgu hakkında konuşması ve görüşmelerde bu olguya ilişkin öznel deneyimlerini anlatmasını istemesi" üzerinde durulmuştur (Somekh & Lewin, 2006:124 – 126). Bu çalışmada müzik bölümü öğrencilerine, müzik öğretmenlerine ve piyano öğretim elemanlarına araştırma konusuna yönelik olarak kendilerini yansıtacakları müzik ve piyano eğitimi hakkında sorular sorulmuş ve görüşmelerde sözü edilen olgulara ilişkin öznel deneyimlerinin anlatılması istenmiştir. Fenomenolojik kuramsal çerçeve içinde gerçekleştirilen çalışmada, çalışmaya dâhil olan katılımcılara yöneltilmek üzere hazırlanan soruların başlangıçtan itibaren "açık ve katılımcılar için doğru sorular" olabilmesine ayrıca dikkat edilmiştir. Soruların katılımcılar tarafından net olarak anlaşılıp anlaşılmadığı birkaç ön görüşmeyle denenip, açık olmadığı düşünülen sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve diğer görüşmeler bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında görüşülen katılımcıların araştırma konusuna ilişkin deneyimleri, yapılan görüşmelerde yukarıda da belirtildiği gibi kendi kişisel perspektifleri doğrultusunda aktarılmış, çalışmada özellikle katılımcıların deneyimlerinin doğası ve anlamları üzerinde durulmuştur.

Finlay (2008), fenomenolojik araştırmalarda katılımcılara “Deneyim ne demektir?”, “Deneyimler neye benzer?”, “Yaşanmış dünya, bana (ya da katılımcıya) kendini nasıl takdim eder?” şeklinde sorular yöneltildiğini belirtmekte ve böylece öznel deneyimle, özgün olanın aydınlatılmaya çalışıldığının altını çizmektedir (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindafinlay.co.uk>, 2013). Karagöz’n (2007) belirttiği gibi; “fenomenolojik yaklaşım, bireyin kişisel dünya görüşüyle ve olayları yorumlamasıyla; yani, ‘bireyin fenomenolojisi’yle ilgilenir ve deneyimleri, hiçbir n kavram ya da kuramsal düşünceyi empoze etmeksizin, birey tarafından yaşandığı gibi anlamaya çalışır” (Karagöz, 2007:14). Lester (1999) da “fenomenolojik metotların özellikle bireylerin tecrübelerini ve algılarını kendi perspektiflerinden ön plana çıkarmada ve dolayısıyla kalıplaşmış ve kurala uygun varsayımlara meydan okumakta etkili olduğunun” üzerinde durmaktadır (Lester, 1999, Erişim: www.sld.demon.co.uk, 2013). Bu araştırmada ğrenci, ğretmen ve ğretim görevlilerinden oluşan üç farklı gruptaki katılımcılara üniversitelerdeki müzik ve piyano eğitimine ilişkin deneyimlerinin neler olduğuna yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorular yöneltirken yaşanmış deneyimlerin katılımcılar için ne demek olduğu ve nasıl bir anlam ifade ettiği üzerinde durulmuş, böylece üç farklı grubun deneyimlerine dayanan özgün veriler elde edilmiştir. Sosyal antropoloji alanında yapılan bu araştırmada, araştırmacının aynı zamanda müzik eğitimcisi de olması; araştırma konusuna ilişkin sohbetler ve görüşmeler sırasında katılımcılarla araştırmacı arasında empati kurulmasını ve ortak bir dilin kullanılmasını sağlamıştır. Böylece, daha iyi bir iletişim ve daha ayrıntılı öznel bilgi alışverişinin yapılması mümkün olmuştur.

Fenomenolojik bakış açısının amacı; bir fenomeni ya da diğer bir deyişle deneyimi, durumun içerisindeki kişilerin onu nasıl anladığından yola çıkarak tanımlamaktır. Lester (1999), araştırmacının “kendisini katılımcının yerine koyarak onunla empati kurmasının ve iyi bir uyum içinde olmasının, daha derin ve zengin bilgi kazanılması için çok önemli olduğunun” altını çizmektedir (Lester, 1999, Erişim: www.sld.demon.co.uk, 2013). Finlay (2008) de araştırmacıların kendi deneyim ve yaşadıklarını kabul ettikleri kadar, katılımcılarını de kabul etmesi gerektiğini vurgulamakta ve böylece “araştırmacının dünyayı farklı bir gözle görüp, katılımcıların bakış açılarına daha aktif bir biçimde odaklanılmasının önemi” üzerinde durmaktadır (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindafinlay.co.uk>, 2013).

Seamon'a (2003) göre araştırmacı, bir araç olarak fenomenolojik metodun kalbidir; kullandığı özgül araştırma metotları, insan yaşantısının zengin, yapılandırılmamış ve çok yönlü olarak ortaya çıkarılmasını sağlamalıdır. Öncelikle araştırmacı, araştırdığı fenomen ile doğrudan bir temas içinde yaşantıya katılmalı ve deneyimleyen insan konumunda olmalıdır. Bu araştırmada araştırmacı, araştırılan müzik ve piyano eğitimi ile mesleği gereği iç içe yaşayan bir kişi olarak yer almaktadır ve araştırma konusuyla sürekli ilişki halindedir. Yine Seamon'ın belirttiği gibi ustalık, algılama gücü ve araştırmacının adanmışlığı, bu fenomenolojik araştırma için de asıl itici gücü oluşturmaktadır (Seamon, 2003; Aktaran Alemdar, 2010:290).

Bu araştırmada katılımcıların deneyimlerine ilişkin anlatılarına; görüşmeler, tartışmalar, gözlemler ve odak toplantıları gibi çeşitli veri oluşturma teknikleri yoluyla ulaşılmaya çalışılmış ve tüm bu teknikleri kullanılırken araştırmacının müzik eğitimi deneyimi katılımcılarla paylaşılmıştır. Müzik bölümü öğrencileri ile görüşülürken, araştırmacının aynı bölümde 6 yıl öğrenci olması, müzik öğretmenleri ile görüşürken 16 yıl bu meslekte görev almış olması ve piyano öğretim elemanları ile görüşülürken ise 20 yıldan beri farklı kurumlarda piyano ve gitar alanlarında özel ders veriyor olması, onlarla arasında empati kurabilmesinde etkili olmuştur. Araştırmacının, yaşamının farklı zaman dilimlerinde üç farklı gruptaki katılımcıların pozisyonlarında yer almış olmasının ve benzer deneyimleri tecrübe etmesinin, bu araştırmaya farklı bir derinlik katmasına çalışılmıştır.

Niteliksel verileri toplayacak pek çok farklı yöntem olmasına rağmen, bunlardan yukarıda sözü edilen teknikler fenomenolojiye diğerlerinden daha uygun olduğu düşünölüp, bu tekniklerin kullanılması tercih edilmiştir. Araştırmada yapılan görüşmelerde, katılımcılara yöneltilen soruların sözü edilen nitelikleri taşımasına dikkat edilmiş ve açık uçlu sorularla kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri sağlanmıştır. Açık uçlu sorunun anlamı Kümbetoğlu (2005) tarafından “görüşülen kişinin cevaplarını kendi sözcükleri, terimleri ile verebilmesine izin vermesidir” biçiminde tanımlanırken, standart anket sorularından farkının ise, “sınırlandırılmamış, cevapları önceden belirlenen kategoriler içine sıkıştırmayan bir yapı içinde sorulmuş olmasında yatar” şeklinde açıklamaktadır (Kümbetoğlu, 2005:88). Bu araştırmada açık uçlu sorular sorulmasında amaç Bresler'in (2010) da belirttiği gibi, bulguların var olmakta olan kategorilere eklenmesinden ziyade, kişisel anlamı açığa çıkarması olduğu

düşünülmüştür. Açık uçlu sorular, görüşme yapılan kişilerin, düşünce akımlarını takip etmesini ve formüle edilmemiş, fakat yine de katılımcıların yaşamlarında güçlü etkileri olan derin deneyimlerini kendilerinin tecrübe etmelerini sağlamıştır (Bresler, 2010:15).

Araştırmalarda katılımcılara soruların sorulması ve verilerin elde edilmesinin ardından, sıra araştırmacının bu verileri analiz etmesine ve yorumlamasına gelmektedir. Wertz'in (2005) de belirttiği gibi; "Hangi yaklaşım tercih edilirse edilsin araştırmacılar 'yavaş ve düşünceli yol' diye tarif edilen durumun tadını çıkartan, aşırı dikkat prensibiyle ve hatta detayları büyüten bir anlayışla" ilişkilendirilmişlerdir (Wertz, 2005:172). Finlay (2008) konuyla ilgili yazınında; "fenomenolojik araştırmalarda araştırmacıların analiz bölümlerine geldiklerinde; araştırmacının deneyim ve farkındalık arasında ya da bölümler veya bütün arasında geri ve ileri hareket ederek veriyi sorguya çekmesi" üzerinde durmaktadır. Örneğin fenomenolojik araştırmacılar "Şayet kişi bunu anlattıysa, bu durum kişinin deneyiminde neyi akla getirir?" diye sormakta ve katılımcıların anlattıklarından bunun, deneyim ve bütün içindeki yerini anlamaya çalışmaktadırlar (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindaфинlay.co.uk>, 2013).

Bu araştırmada öncelikle elde edilen veriler katılımcıların deneyimlerinin içeriklerine ve konu başlıklarına göre bölümlere ayrılmış, ardından katılımcılar tarafından tartışılan ana meseleler ön plana çıkarılmıştır. Katılımcıların anlatılarında dile getirmek istedikleri şeyler, aktarılırken kişilerin deneyimleriyle bağlantılar kurulmasına özen gösterilmiştir. Sözü edilen bağlantıların kurulması için, katılımcıların yalnızca konuya ilişkin tek bir soruya verdikleri yanıttan elde edilen veri yerine, başka sorularda da verdikleri yanıtların tamamı dikkate alınmış, böylece bütün içinde aktardığı deneyimlerini anlamak için çaba gösterilmiştir.

Fenomenolojik araştırmalarda araştırmacının, katılımcının bilincinde ve deneyiminde neyin var olduğuna bakarken, katılımcının hayatla bağlantısı ve sosyal dünyayla ilişkisini de göz önünde bulundurması oldukça önemlidir. Schutz (1964), "Sosyal gerçekliği anlamak için herhangi bir girişimin, insanların o gerçekliği deneyimlemelerinde temellenmesi gerektiğini" belirtmektedir (Schutz, 1964:8; Aktaran Kuş, 2007:71).

Bu araştırmada m zık eēitimine ilişkin görüşme yapılan katılımcıların deneyimlerini aktardıkları anlatılar incelenirken, onların kendi sosyal dünyalarındaki gerçeklikleri, yaşamlarıyla baēlantıları ıřıēında aktarılmaya çalışılmıştır.  rneēin, mezun olmak üzere olan katılımcı  ērencilerden birinin, piyano çalma becerisine yönelik deneyimlerinden söz ederken, seviyesinin kendisi tarafından “orta düzeyde” şeklinde deēerlendirilmesinin ardındaki nedenler, katılımcının geçmişten gelip bugün hala bir kısmı devam eden hayatı ve sosyal dünyasındaki ilişkileriyle baēlantı kurularak açıklanmıştır.  ērencinin bugün piyanoyu orta düzeyde çalabiliyor olmasındaki deēiřik nedenlere, araştırmadaki farklı konu başlıkları altında yer verilmiştir.  ērencinin enstrümanını ilerletmekteki baş koşullardan birisi olan o çalgıya sahip olma gereksinimi; katılımcının ailesindeki ekonomik gelirin tek kaynaēının babası olması ve bu sınırlı bütçenin diēer iki kardeşle paylaşılmak zorunda kalınması nedeniyle karşılanamamıştır. Yine aynı katılımcının Anadolu’da aldıēı lise eēitimi sırasında piyano  ēretmeninin branşında uzman olmaması, üniversitede toplamda üç kez deēiřen piyano  ēretim elemanıyla çalışması ve para kazanmak için kendisinin aynı zamanda çalışmak zorunda kalması diēer nedenler arasında gösterilmiştir.

Fenomenolojik yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş bu araştırmada insanların saēduyulu düşünceleri anlaşılmaya, bu düşüncelere ulaşmak için arada bir baē kurmaya ve insanların davranışları ile sosyal dünyaları, onların bakış açılarından yorumlanmaya çalışılmıştır. Finlay’ın (2008) de belirttiēi gibi; “yazma yöntemi olarak her ne kullanılırsa kullanılsın, esas olan şey, tarifi yapılan yaşanmış dünyanın belirsizliēini ve karmařıklıēını yakalamaya çalışmaktır” (Finlay, 2008, Erişim: <http://www.lindafinlay.co.uk>, 2013).

3.5. Araştırmanın Etik Boyutu

Bu bölümde, sosyal araştırmalarda etik konusuna ve araştırmanın başlangıcından itibaren üzerinde özenle durulan etik ilkelere yer verilecektir. Sosyal bilim alanında araştırmanın etik ilkelere baēlı kalınarak gerçekleştirilmesi, araştırmaların en önemli boyutları arasında yer almaktadır. Sosyal araştırmalar farklı yaklaşım ve yöntemlerle yapılıyor olsa da, araştırmaların ortaklaştıkları payda etik bir boyuttur. Neuman’ın (2012) belirttiēi gibi; “araştırmacılar bir konunun araştırılması sürecinde başlangıçtan

itibaren araştırmanın diğer unsurlarının yanı sıra, etik kurallara da uymaları gerektiğinin farkındalığını taşırlar ve araştırmanın uygulama aşamasında çalışmanın etik ilkelerle yürütülmesi önemlidir” (Neuman, [1991] 2012:191). Antropolojik araştırmalarda etik kaygısı disipline ait yöntemlerin kaynak kişileri özel yaşamlarına ait bilgilere ulaşmayı mümkün kılmasıyla başlamaktadır. Gürsoy (1998), araştırmacının elindeki bu gücün etik kurallarla sınırlandırılması gerektiğini savunmaktadır:

“Günümüz toplumlarında yapılan araştırmalar sonucu incelenen toplum, antropoloji bilim dalının geliştirdiği araştırma yöntemleri ve araştırmacının becerileriyle şeffaflaşıyor, gizemleri, sembolleri, güç odakları ve zayıflıkları, çelişkileri mercek altına alınmış oluyor. Araştırmanın bu gücünü denetleyecek, özellikle uygulamalı antropolojide olduğu gibi bu bilgiyi toplumu değiştirmek veya belirli yöne çekmek isteyecek olan politikalar ve uygulamalar karşısında mesleki etik kurallar geliştirilmiş durumdadır” (Gürsoy, 1998:19).

Etik, bilim etiği tarafından; “bilimsel etkinliklerin yürütülmesi sırasında ortaya çıkan değer sorunları ile bunlara getirilen çözüm önerilerinin tartışıldığı alan olarak ifade edilmektedir” (Anadolu Üniversitesi Bilim Etiği Klavuzu, 2011, Erişim: <http://w2.anadolu.edu.tr>, 2013). Bishop’a (1984) göre etik; “araştırmada bulunan insanların ahlak ilkelerini, davranış biçimlerini, görevlerini ve zorunluluklarını belirleyen kurallar zinciri” olarak tanımlanmaktadır (Bishop, 1984:74). Neuman (2012) etiği; “neyin meşru olup neyin olmadığını ya da ‘ahlaki’ araştırma prosedürünün neyi gerektirdiği şeklinde tanımlanmakta ve etik meseleler, araştırma yürütmenin doğru yoluna dair ortaya çıkan kaygılar, ikilemler ve çatışmalar” olarak açıklanmaktadır (Neuman, [1991] 2012:192). Etik kavramının çeşitli tanımlarının vurgusu araştırmacıların sorumluluğunu taşımaları gereken kuralları göstermektedir.

Sosyal bilim araştırmalarında etik konusunun tarihçesine bakıldığında, “özel etik ilkelere gereksinim duyulduğu ve buradan yola çıkılarak etik kuralların tıp alanında geliştirilen bir takım kurallar bütününden etkilenecek hazırlandığı görülmektedir” (Homan, 1991:9). 2. Dünya Savaşı’ndan hemen sonra düzenlenen “Nüremberg Yasası”ndaki insan deneklere davranış biçimini ele alan ve tıbbi deney yapma üzerine odaklanan ilkeler, toplumsal araştırmadaki etik yasaların temelini oluşturmuştur” (Neuman, [1991] 2012:210). “Profesyonel sosyal bilim derneklerinden örneğin; Amerikan Psikoloji Derneği, Amerikan Antropoloji Derneği ve Amerikan Sosyoloji Derneği, 1960’lar veya 1970’lerin başında etik yasaları benimseyen Amerika’daki ilk

sosyal araştırma kurumları olmuşlardır” (Neuman, [1991] 2012:210). Homan’ın (1991) çalışmasında, İngiltere’de sosyal araştırmalarda araştırmacılara rehberlik edecek etik kurallar “1973’te ‘İngiliz Sosyoloji Derneği’ tarafından yayınlanmış ve 1982’de tekrar gözden geçirilerek geliştirilmiş” olduğunu göstermektedir. Ayrıca “1985’te ‘Psikologlar İçin Etik Kurallar’ adı ile etik kurallar” oluşturan bir metin daha yayınlanmıştır (Homan, 1991:18).

Türkiye’de etik konusuna tarihsel olarak bakıldığında ise, ülkemizin bu alanda Amerika ve İngiltere’ye kıyasla daha yakın bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir. Yurdumuzda yürütülen bilimsel araştırmalarda etik konusuna ilişkin ilk resmi girişimin, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) Genel Kurulu tarafından 1998 yılında etik konuları incelemek üzere bir “Onur Kurulu”nun oluşturulması olduğu söylenebilir. Bu girişimin ardından TÜBA 2001 yılında “Bilim Etiği Komitesi”ni kurmuş ve araştırmacılara bilimle ilgili doğru davranış ilkelerini ortaya koyan “Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunları” başlıklı bir rehber kitabı hazırlamıştır (TÜBA, 2002:7). Bu rehber kitapta bilim etiğindeki temel ilkeler altı maddede özetlenmektedir. Bunlar; “bilimsel verilerle elde edilen gerçeğe uygunluk, bilimsel araştırmanın katılımcılara zarar vermemesi, araştırmacının kamunun bilgi edinme hakkına yönelik sorumlulukları, araştırmayı yapan yazarların tümünün isimlerinin yayınlanması, kaynak gösterme ve alıntıların uygun biçimde düzenlenmesi, bilim insanının yaşamın bütün evrelerinde ve akademik etkinliklerde etik davranışı sürdürmesi” şeklinde sıralanmaktadır (TÜBA, 2002:65 – 66).

TÜBA’nın hazırlamış olduğu ve bilim etiğindeki temel ilkelere yer verilen bu kitap, Türkiye’deki tüm bilim dallarında araştırma yapanların çalışmalarındaki etik ilkelere yönelik olarak yapılandırılmış genel bir kılavuz niteliğindedir. Tüm bilim dallarında uyulması gereken ortak etik ilkeler olduğu gibi, ayrıca araştırmanın yapıldığı bilim dalının özelliklerinden kaynaklanan kendine özgü farklı etik ilkeleri de olabilmektedir. Özellikle sosyal bilim alanında gerçekleştirilecek olan araştırmalarda izlenilmesi gereken etik kurallar, araştırmacılar için yurtdışında olduğu gibi ülkemizde de bir gereksinim haline gelmiştir. Türkiye’de sosyal bilim dalında etik kurulların olmamasına bağlı olarak etik kurallara uyma, araştırmacının sorumluluğundadır ve araştırmacının bu anlamdaki farkındalığı son derece önemlidir. Dolayısıyla antropoloji alanında gerçekleştirilen bu araştırmada sosyal bilimlere özel etik ilkelerin Türkiye’de

mevcut olmaması nedeniyle, TÜBA genel bilimsel etik ilkelerinin yanı sıra, Yeditepe Üniversitesi etik derslerinde özellikle üzerinde durulan Amerikan Antropoloji Derneği'nin (AAA) yayınlamış olduğu etik ilkeler ile toplumsal, sosyal araştırmalarda etik konusuna ilişkin yabancı kaynaklar esas alınmıştır. Tüm sözü edilen kaynaklara ek olarak İngiltere Sosyal Antropoloji Enstitüsü'nün (1999) etik bildirgesinde belirtilen; “akademik danışmanların ve proje direktörlerinin, asistan ve öğrencilerin etik kuralların farkında olmasını sağlaması ve saha çalışmasında ortaya çıkabilecek olan potansiyel problemleri paylaşımları konusunda onları desteklemesi gerektiği” ilkesine de ayrıca uyulmuştur (Erişim: www.theasa.org/ethicsguidelines, 2012). Bu araştırmada tez danışmanı tarafından çalışmanın tüm aşamalarında farklı durumlarda karşılaşılan etik ikilemlere farklı çözüm önerileri getirilerek, etik sorunlar aşılmaya çalışılmış ve kuralların nasıl ihlal edilmemiş olacağı üzerinde araştırmacıya sık sık tavsiyelerde bulunulmuştur. Böylece araştırmacı, tecrübeli bir danışmanla çalışarak, araştırmada kendisinin etik anlamda gözden kaçırabileceği yanlış ya da eksik uygulamaların en aza inmesi için çalışmada gereken profesyonel desteği de almıştır.

Homan'a (1991) göre sosyal araştırmalarda etiğe yönelik beş önemli madde bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla; “araştırmacının çalışmadaki rolüne odaklanması, bireylerin onay verme, onayı geri alma hakkı, bireyin mahremiyet ve güvenlik hakkı, araştırmacının gerçeği arama ve yansıtma hakkı, kamunun bilgi edinme hakkıdır” (Homan, 1991: 4 – 6; 41 – 65; 69 – 91; 123 – 124). Bu alan çalışmasında Homan'ın belirttiği etik ilkelere araştırmanın gerçekleştirildiği Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümleri'nde kurumlar ve katılımcılar bazında dikkatle uyulmaya çalışılmıştır. İlk olarak üç üniversitenin müzik bölümlerinde araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için, Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü'nden gerekli resmi izinler alınmıştır. Alana gidilmeden önce araştırmanın yapıldığı üniversitelerin müzik eğitimi bölüm başkanlığını yapmakta olan yetkililer, piyano zümre başkanları ve müzik öğretmenleri ile telefon aracılığıyla görüşülmüştür. Görüşmelerde öncelikle araştırmacının kim olduğu, araştırmanın konusu ve yapılma amacı hakkında kendilerine gerekli bilgiler verilmiş, ardından araştırma esnasında elde edilen bilgilerin nerede ve ne şekilde kullanılacağı özenle anlatılmıştır. Ön görüşme sırasında bazı öğretim elemanları ve müzik öğretmenleri antropoloji alanında yapılan bir araştırmaya katılmaya davet edildiklerinde, kendileriyle bu alanda yapılacak bir araştırma arasında bağlantı kuramamışlardır. Ancak araştırmacının mesleğinin müzik

öğretmenliği olduğunu ve araştırma konusunun da piyano eğitime ilişkin olduğunu öğrendiklerinde rahatlamışlar, araştırmada yer alacaklarının ilk onaylarını vermişlerdir. Daha sonraki dönemlerde ise araştırmacı katılımcılardan piyano eğitimi alanında bilgi almaya çalışırken, katılımcılar da araştırmacıdan antropoloji alanıyla ilgili bilgi almaya çalışmışlardır. Özellikle ilk kez deneyimledikleri derinlemesine görüşme sürecinden ve odak grup tartışmalarından keyif almışlar ve sözü edilen tekniklerin müzik eğitimi araştırmalarında da kullanılabilecek, oldukça faydalı veri elde etme teknikleri olduğunu belirtmişlerdir.

Alınan izinlerle gidilen üniversitelerde; araştırmanın bilimsellik, güvenilirlik ve etik açıdan doğru olabilmesi için, alan araştırması yapılan kurumlara, kişilere tam ve net bilgi vermenin bir sorumluluk olarak yerine getirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Bu durum Ethical Guidelines'ta "araştırmaya katılması istenen insanların, araştırma hakkında yeterince bilgilendirilmeleri ve özgür iradeleriyle araştırmaya katılmaya karar vermeleri gerekmektedir" şeklinde açıklanmaktadır (Erişim: www.theasa.org/ethicsguidelines, 2012). Neuman (2012), etikle ilgili çalışmasında toplumsal araştırmacıların "kendi iradeleriyle onay alma" ilkesini izlediklerini, "kimsenin araştırmaya katılımı için zorlanmamasını ve katılımın gönüllü olması gerektiğini" vurgulamaktadır. Ayrıca aynı çalışmada "insanlardan izin almanın yeterli olmadığı, katılımcıların bilinçli olarak hareket edebilmeleri için neye katılmak istediklerini de tam olarak bilmeleri gerektiğinin" üzerinde durulmaktadır (Neuman, [1991] 2012:200–201).

Bu araştırmada ön telefon görüşmeleri ve alınan resmi izinlerin sonrasında katılımcılarla karşılıklı olarak görüşmelere başlanmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcıların araştırmaya dâhil olmaları için rıza ve onayları alınmadan önce, araştırma konusu ve kendilerinin bu konudaki deneyim ve bilgilerinin çalışma için önemi ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Böylece katılımcıların rızaları alınmadan, tam olarak neye onay verdiklerinin anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların rıza ve onaylarının alınmasında eşitlikçi bir ilişki oluşturulup, üniversiteden resmi izin alınmış olsa dahi kendileri istemediği sürece araştırmaya katılıp katılmamakta özgür oldukları bilgisi kişilere verilmiştir. Ethical Guidelines'ta belirtildiği gibi "araştırma için rıza almak bir kerelik bir onay değil bir süreç" olduğundan, zaman içinde "tekrar bir anlaşma yapılması" gerekebilmektedir (Erişim: www.theasa.org/ethicsguidelines, 2012). Bu

araştırmada görüşülen öğrenciler, öğretim elemanları ve müzik öğretmenleri kendi istekleriyle araştırmaya dâhil olmuşlar ve başta verdikleri onay araştırma süreci boyunca geçerliliğini korumuştur. Ayrıca araştırmaya dâhil olan tüm katılımcılara onay vermiş olsalar bile, araştırmanın herhangi bir aşamasında vazgeçmekte serbest oldukları ve bunun bir sorun oluşturmayacağı güvencesi de verilmiş, ancak araştırma süreci boyunca vazgeçmek isteyen katılımcıyla karşılaşılmamıştır.

Sosyal araştırmalarda dikkat edilmesi gereken bir diğer konu; teknoloji kullanımının gittikçe arttığı günümüzde, alan araştırmasında araştırmacıya yardımcı olan bu materyallerin etik olarak nasıl kullanılmasının doğru olduğudur. Ethical Guidelines'ta bu konu “ses kaydı veya fotoğraf çekimi yapmak gerektiğinde, araştırmaya katılan insanlar bu cihazların kapasiteleri ve elde edilen verilerin ne şekilde kullanılacağı hakkında bilgilendirilerek, bu kullanıma onay verip vermemekle ilgili bir baskıya maruz bırakılmamalıdır” şeklinde açıklanmaktadır (Erişim: www.theasa.org/ethicsguidelines, 2012). Araştırmada sözü edilen ilkeye bağlı kalınarak, katılımcılara çalışma süresince gerçekleştirilecek görüşmelerin kendileri onayladığı sürece araştırmacı tarafından kaydedilip, kayıtların araştırmaya dâhil edilebileceği belirtilmiştir. Ayrıca ses kayıtlarının araştırmada kullanıldıktan sonra da, araştırmacı tarafından itinalı bir şekilde muhafaza edileceği kendilerine bildirilmiştir. Görüşmeyi kabul eden tüm katılımcılar ses kaydı alınmasına izin vermişlerdir. Böylece araştırma boyunca elde edilen görüşme kayıtlarından elde edilen bulguların analizi ve sunumu gerçekleştirilmiştir.

Sosyal araştırmalarda etik, araştırmacıyla araştırılan arasındaki ilişkinin nasıl olması gerektiğinin çerçevesini oluşturmaktadır. Özellikle antropoloji disiplinde, alan araştırmalarında bu ilişkinin yakın mesafeli ve duyarlı olması gerektiği iddia edilmektedir. Araştırmacı ile araştırılan arasındaki ilişki mesafesinin az olması zaman zaman sömürücü bir durum oluşturabileceğinden, her iki tarafın da birbirlerini eşit konumlarda değerlendirmeleri gerekmektedir. Bu araştırmada araştırmacının müzik öğretmenliği yapmış olmasından dolayı katılımcılarla kurulan ilişkilerin sömürücü olmamasına özellikle dikkat edilmiş, eşitlikçi olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmacı, öğrencilerle görüşürken kendi öğrenciliğini ve o dönemdeki yaşadıklarını göz önünde bulundurarak tecrübeli bir öğrenci gibi, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları ile görüşürken ise benzer deneyimleri paylaştıkları meslektaşlarıyla bir aradaymış gibi katılımcılarla görüşmelerini gerçekleştirmiştir. Böylece araştırma süreci boyunca müzik

eğitmeni ve antropoloji bölümü öğrencisi kimlikleri bir arada taşınmaya çalışılmış, araştırmada yer alan tüm katılımcılarla yapılan görüşmelerde antropolog kimliğinin ön planda tutulması için çaba gösterilmiştir. Araştırmacı başlangıçtan itibaren alana dışarıdan gelen bütünüyle bir yabancı gibi değil, daha önceki deneyimleri ve gözlemlerinin varlığı nedeniyle alanın içinden bir araştırmacı gibi yer almıştır. Bu durum sadece sömürücü ilişkilerin ortadan kaldırılması anlamında değil, daha önemlisi araştırma katılımcılarının araştırmacıyla işbirliğine daha kolaylıkla girdiği ve önemli sorun alanlarının araştırmacıyla açıklıkla tartıştıkları bir ortam yaratılmasına da olanak vermiştir.

Antropolojik alan araştırmalarında, araştırmacı ve araştırılan arasındaki dil, katılımcılarla iletişim kurulması ve bu dilin araştırmaya yansması anlamında etik açıdan oldukça önem verilen bir başka konudur. Bu araştırmada katılımcıların alanlarında kullandıkları hâkim dil, araştırmacının müzik öğretmenliği geçmişi nedeniyle zaten içinde yaşadığı ve kullandığı bir dildir. Dolayısıyla alanda kullanılan hâkim dilin araştırmacı tarafından biliniyor olması, katılımcılarla iletişim kurmasını çok daha kolaylaştırmış ve bunun sonucunda araştırmacının dili araştırmanın diline de önemli şekilde yansımıştır.

Araştırmaların sağlıklı yürütülmesi ve görüşmelerden verimli bulgular elde edilmesinde, araştırmacı ve araştırılan ilişkisi güvene dayanmalıdır. Araştırma sırasında bireylerin, araştırma bulgularının nasıl kullanılacağı ve diğer kişisel konulara dair kaygılarını gidermek gerekmektedir ve bu güven ortamını yaratmak Kümbetoğlu'nun (2005) altını çizdiği gibi “araştırmacının sorumluluğundadır” (Kümbetoğlu, 2005:90–95;195–198). Güven duygusu bireylerin araştırmaya katılımını sağlayacak rıza ve onayın alınmasından başlayarak, katılımcının kimliğinin gizli tutulması, katılımcıya zarar vermemesi, eşitlikçi olması, sömürücü ilişkiye girmemesi, tüm konularda dürüst olması, araştırmacının mahremiyetine saygı göstermesi, insani değerleri ön planda tutması ve araştırma raporunun hazırlanıp yayınlanması aşamasına kadar devam eden uzun bir süreçtir. Bu çalışmada yukarıda güven duygusuyla ilgili sözü edilen etik ilkelere araştırmanın gerçekleştirildiği tüm aşamalarda dikkatle uyulmaya çalışılmıştır.

Niteliksel araştırmalar insanlarla derinlemesine görüşmelere dayanmaktadır, dolayısıyla derinlemesine görüşmelerin özelliğinden kaynaklanan bu araştırma tipinin daha özel

etik sorunları vardır. Bunların başında araştırmanın yöntemine bağlı olarak kullanılan veri oluşturma tekniğinden kaynaklanan etik sorunlar gelmektedir ve araştırmada bunlara titizlikle dikkat edilmiştir. Örneğin, araştırmacının katılımcı tarafından aktarılmış olup da gizli kalması gereken şeylere dikkat etmesi ve kolaylıkla aşılabilen mahremiyete özen göstermesi, sözü edilen etik sorunlar arasında yer almaktadır. Oxford İngilizce Sözlük “mahremiyet” sözcüğünü; “inzivaya çekilme durumu” ya da “diğerlerinin yaşam alanından geri çekilme” olarak vermektedir. Homan’a (1991) göre; “mahremiyetin sözlük anlamları içinde en yardımcı olabilecek özellikte olanı, hem bölgesel kavramına ve hem de hareket alanını tanımaya işaret ediyor olmasıdır. Bu durum mahremiyete saygı gösteren araştırmacı için ve özel alan kavramları için oldukça önemlidir” (Homan, 1991:41).

Ethical Guidelines’ta, “antropologların, araştırmalarına katılan insanların fiziki, sosyal ve psikolojik durumlarına zarar verecek davranışlardan kaçınması, onların mahremiyetlerine saygı göstermesi ve bir anlaşmazlık durumunda, araştırmaya katılan insanların veya grubun haklarının her şeyden önemli olduğunu bilmek zorunda olduğu”nun altı çizilmektedir (Erişim: www.theasa.org/ethicsguidelines, 2012). Bu araştırma sürecinde görüşülenlerden bazıları özel duygu ve deneyimlerini araştırmacıyla paylaşmış ancak, zaman zaman mahremiyetlerine ilişkin anlatılarının araştırmada yer almamasını rica etmişler, bazı görüşülenler ise görüşme sırasında kendilerine yöneltilen birkaç soruya yanıt vermek istememişlerdir. Bu konularda Sarantakos’un belirttiği gibi; “Kişilerin mahremiyetine saygılı davranmak ve cevaplamak istemedikleri sorularda ısrarcı davranmamak veya rahatsız oldukları durumlarda bu durumu bertaraf etmek” düşüncesine uyulmaya çalışılmıştır (Sarantakos, 1993:24).

Araştırmaya katılmayı kabul etmiş olan görüşülenler, isimlerinin gizli tutulması ve özel hayatlarına saygı duyulması hakkına sahiptirler. Bu araştırmada konuya ilişkin sözü edilen etik ilkeye uyularak çalışmada görüşülenlerin isimlerine yer verilmemiş, onun yerine künye bilgileri kullanılmıştır. Katılımcılara isimlerinin araştırma sırasında kullanılmayacağı, sadece fikir ve görüşlerine yer verileceği belirtilmiştir. Bunlara ek olarak ayrıca anlatıları olduğu gibi kullanılan katılımcıların konuşmalarının ve fikirlerinin, araştırmanın bulgularının ortaya konmasından sonra araştırılan kişilere şu an ve gelecekte getirebileceği zararların önlenmesi için özel bir hassasiyet gösterilmiştir.

Neuman (2012), “Pek çok etik meselenin, bilimsel bilginin peşinden gitme ve incelenenlerin ya da toplumdaki ötekilerin hakları şeklinde iki değer arasında denge kurmayı ve etik araştırmanın bilgiyi ilerletmenin değeriyle, başkalarının yaşamına müdahale etmemenin değeri arasında denge kurması gerektiği”ni belirtmektedir (Neuman, [1991] 2012:195). Bu alan araştırmasında da çalışma devam ederken zaman zaman formal görüşmeler ve informal sohbetler sırasında katılımcılar araştırmacıya güvenerek önemli bilgiler vermişlerdir. Benzer şekilde odak grup toplantısında da öğretim elemanları tartıştıkları konuya ilişkin fikirlerini son derece net ve cesur bir şekilde ortaya koymuşlar, kendilerine bu açıklamalarından dolayı bir zarar gelebileceğini düşünerek hareket etmemişlerdir. Her iki durumdaki katılımcıların bu şekilde verdikleri bilgilere araştırma için katkı sağlayacak olsa dahi, daha sonra onları zor durumda bırakabileceği düşünülerek çalışmada yer verilmemiştir. Araştırmada yer alan açıklamaların her birinin belirli bir eğitim kurumunda görev alan ve/veya okuyan insanlar tarafından gerçekleştirilmiş olması, dolayısı ile katılımcıların kimliklerinin araştırmada mümkün olduğu kadar kendilerine zarar gelmeyecek bir biçimde kullanılması bu araştırmanın en önemli etik konusu olmuştur. Kümbetoğlu’nun (2005) değindiği gibi; “araştırmacıların bir yandan kamunun bilme hakkı, diğer yandan inceledikleri bireylerin haklarını ve sorumluluklarını taşıması arasındaki uyumun oluşturulması” bu çalışmada da araştırmacı için kolaylıkla sağlanan bir durum olmamıştır (Kümbetoğlu, 2005:179). Görüşme rehber formunda yer alan soruların hazırlanıp, düzenlenme aşamasında dahi, araştırma konusunun ayrıntılı bir biçimde kavranması ve bütüncül olarak veri oluşumunu sağlaması hedeflenerek oluşturulmuş ve soruların yönlendirici olmasından kaçınılmıştır. Ayrıca katılımcıların eğitim verdikleri kurumların koşullarına ilişkin eleştirilerinden dolayı bir zarar görmemeleri gibi konulara da özellikle dikkat edilmiştir.

Sosyal araştırmalarda karşılaşılan bir diğer önemli etik konu; alan araştırmalarında katılımcılardan elde edilen verilerin yanı sıra, çalışmalarda yer verilen ikincil kaynakların araştırmalarda ne şekilde kullanılması ve kaynakçada nasıl gösterilmesi gerektiğidir. Araştırma konusuna ilişkin bulguların kullanıldığı ikincil veri kaynaklarının bilimsel çalışmalarda gösterilme zorunluluğu, TÜBA Bilim Etiği Komitesi tarafından açıkça belirtilmiştir. Bu açıklamaya göre kaynak gösterme ve alıntılar; “ Bilimsel yayınlar ya da genel kamuoyuna dönük olarak yayınlanan her türlü

makale, derleme, kitap ve benzeri yayınlarda daha önce yayınlanmış veya yayınlanmamış bir çalışmadan yararlanırken, o çalışma bilimsel yayın kurallarına uygun biçimde kaynakça olarak gösterilmelidir” (TÜBA, 2002:65 – 66). Bu araştırmada faydalanılan ikincil kaynaklar, Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü ve Sosyal Bilimler Enstitüsü’nün belirlediği biçimde alıntılanıp, gerektiği şekilde referans olarak verilmiş ve kaynakçada yer almıştır. Literatür tarama sürecinde zaman zaman araştırmada yer alan kaynakların dışında yararlı olabileceği düşünülen farklı kaynaklara rastlanmış, ancak bu kaynaklarda bilimsel alıntılarda bulunması gereken bilgiler tam olmadığı için çalışmada yer verilmemiştir. Ayrıca araştırmanın yazım aşamasında, araştırma konusuna ilişkin veriler rapor dışında bırakılmadan, tam olarak rapor edilerek sunulmuş ve kamunun ileride araştırmaya ilişkin bilgi edinme hakkı dikkate alınmıştır. İngiltere Sosyal Araştırma Derneği tarafından benimsenmiş olan; “sosyal araştırmacıların kendi toplumlarının değerleri içinde çalışırken, korkusuzca ve taraf tutmaksızın mesleki dürüstlüklerini sürdürme gerekliliği ve yanıltıcı sonuçlar ortaya çıkartan yöntemlerden ya da bulguların yanlış sunumuna neden olabilecek yaklaşımlardan da uzak durulması koşulu”na, bu anlamda uyulmaya çalışılmıştır (Homan, 1991:6).

Toplumun çıkarlarına hizmet edeceği düşüncesiyle sosyal araştırmaların başlangıcından, verilerin sunumuna kadar olan tüm aşamalarında antropologların sorumluluğu büyüktür. Dolayısıyla bu araştırmada verilerinin sunumu ve paylaşımının, kamuda yer alan insanlar ve sosyal araştırma alanında çalışan bilim insanları tarafından etik anlayış içinde gerçekleşmesine özen gösterilmiştir. Sunum ve paylaşım aşamasında, katılımcıların çıkarlarıyla uyumlu bir biçimde, güvenliklerinin ve gizliliklerinin korunmasına özellikle dikkat edilmiştir.

Sonuç olarak antropoloji alanında niteliksel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın katılımcıları insanlardır ve araştırmanın bulgularını onlardan toplanan bilgiler ve ikincil veri kaynakları oluşturmaktadır. Kümbetoğlu’nun (2005) da belirttiği gibi; bu araştırmada “niteliksel yöntemin esnek yapısı araştırma içinde kuralızsızlık anlamında algılanmamış, süreç içinde aktiviteleri değerlendirmek ve farklı koşullarda ortaya çıkabilecek sorunlar için stratejiler geliştirmek etik kurallara bağlı kalınarak” gerçekleştirilmiştir (Kümbetoğlu, 2005:188). Araştırma gerçekleştirilirken, antropoloji disiplininin etik ilkeleri ile sosyal antropoloji doktora eğitimi sırasında verilen etik

değerlerin tamamının korunmasına ve bu değerlere bağlı kalınmasına özen gösterilmiştir. Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar tüm aşamalarında, disiplinin etik ilkelerine her zaman duyarlı davranılmış ve etik açıdan oluşabilecek olumsuzluklar öngörülmeyle çalışılarak, engellemek için çaba harcanmıştır. Anlatılarına yer verilen katılımcılar; kendilerine hassasiyetle yaklaşıldığına, araştırmanın iyi bir amaca hizmet ettiğine ve konunun önemsendiğine inanarak işbirliği için gerekli olan çabayı göstermişlerdir.

Alıntılara yer verilen ikincil kaynaklarda ise uyulması gereken kurallara dikkat edilerek, kaynakçada ve dip notlarda gösterilmesi gereken tüm bilgiler belirtilmiştir. Antropoloji bilimine özgü yöntem ve teknikleri kullanarak araştırma yapmanın pek çok etik kurala uymayı gerektirdiği benimsenerek, Amerikan Antropoloji Derneği'nin (AAA) antropolojik bir araştırma sürecinde, yararlanılan insanlara, bilime ve topluma karşı sorumluluklar yerine getirilmeye çalışılmıştır (AAA, 2012, Erişim: <http://www.aaanet.org/profdev/ethics/upload>, 2013). Elde edilen bulgular anlatılara dayanarak değerlendirilmiş, etik ilkeler doğrultusunda hareket edilmiş ve bilginin toplum yararına kullanılmasına özen göstermiştir.

BÖLÜM 4. BULGULAR ve TARTIŞMA

Araştırmanın inceleme grubu içinde müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları bulunmaktadır (Bkz. Ek 1. Katılımcıların Demografik Bilgiler Tablosu). Bu bölümde araştırma kapsamındaki öğrenciler, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları ile sürdürülen görüşmelerden elde edilen bulgular sunulacaktır. Bölümdeki alt başlıklar, görüşmelerin çözümlenmesi sırasında sıklıkla vurgulanan kavramlardan ve konu başlıklarından seçilmiştir. Bu nedenle alt başlıkların içerikleri, çözümlemenin sonucunda oluşmuş kategoriler ve kodlar yardımıyla elde edilen bulguların bir sunumu olacaktır. Araştırma bulgularının analizleri öğrenciler, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş, bunun sonucunda bulguların işaret ettiği benzerlik ve farklılıklar vurgulanmıştır. Çeşitli özellikler gösteren ve belirli kategoriler altında sunulan verilerle, konuya ilişkin ifade edilen düşünce, görüş ve bakış açılarındaki benzerlik, farklılık ve ortak eğilimler tespit edilmeye çalışılmıştır. Zaman zaman çeşitli ortak noktaları içeren, kimi zaman da

ayrışan görüşler veri analizinde ortaya çıkarılmıştır. Bunların değerlendirilmesi araştırmacının gözlem verileri ile gerçekleştirilmiştir.

Görüşme rehber formunda öğrenciler, öğretmenler ve öğretim elemanlarına benzer konularda ortak soruların sorulmasının yanı sıra, görüşülenlere farklı konularda, farklı sorular da sorulmuştur. Öğrencilere, öğretmenlere ve öğretim elemanlarına yöneltilen ortak sorular: “Piyanoya Başlama Yaşı, Müzik Bölümleri’ne Giriş, Piyano Eğitimi, Üniversitelerde Piyano Eğitiminin Gerçekleştirildiği Mekânlar, Güzel Sanat Lisesi ve Üniversitedeki Müzik Eğitime İlişkin Unsurların Karşılaştırılması, Bir Meslek Olarak Müzik Öğretmenliğinde Piyanonun Kullanımı, Piyano Müfredat Programında Türk Müziği, Kurumlarda Verilen Piyano Eğitime Dair Beklentiler, Üniversitede Verilen Müzik Eğitime Dair Beklentiler, Gelecekte Piyano Eğitime Dair Beklentiler, Kurumsal Müzik Eğitiminin Toplumumuzda Yaygınlaştırılması, Uygulanan Kültür Politikaları” şeklinde sıralanabilir.

Yöneltilen sorulara ek olarak, yalnızca öğrencilere kendi piyano seviyelerini tespit etmek amacıyla “Piyano Çalma Düzeyi” konulu soru görüşme rehber formunda yer almıştır. Sorunun öğretmen ve öğretim elemanlarına yöneltilmemesinin sebebi; görüşülenlerin zaten meslekleri gereği belirli bir seviyede piyano çalabilme yeterliliğine sahip oldukları düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Aynı zamanda öğrencilere ve öğretmenlere yöneltilen “Bir Meslek Olarak Müzik Öğretmenliğinde Piyanonun Kullanımı” sorusunun yanıtıyla da dolaylı olarak aynı sorunun cevabına ulaşılmıştır.

Görüşmelerde öğretmenler ve öğrencilere, öğretim elemanlarından farklı olarak sorulan soru “Piyanonun Ulaşılabilirliği”ne ilişkindir. Bu sorunun öğretim elemanlarına yöneltilmemesinin sebebi; kendilerinin çok uzun süredir piyano eğitimi alarak mesleklerini sürdürüyor olmaları, dolayısıyla evlerinde ya da çalışma odalarında piyanoya ulaşabilme olanaklarının bulunmasıdır.

Benzer şekilde görüşülen öğrenciler “Eğitimin Yaş Gruplarına Göre Sınıflandırılması” gibi müzik öğretmenliği alanında tecrübe ile elde edilecek birikimlerin ardından cevaplanabilecek sorular yönlendirilmemiştir. Ayrıca ağırlıklı olarak Batı müziği eğitimi ile yetişmiş olan öğrencilere “Türk Müziği’nin Piyanoda Seslendirilmeye Uygunluğu” sorusu sorulmamıştır. Bunun nedeni ise, öğrencilerin piyano eğitim

sürelerinin ve teknik bilgilerinin, öğretmen ve öğretim elemanları ile kıyaslandığında daha sınırlı olmasıdır.

4.1. Piyanoya Başlama Yaşı

Günümüzde farklı enstrümanlarla yapılan müziğe ilginin giderek artmasına paralel olarak, enstrümanların insanlar tarafından öğrenilmesi ve çalınmasına ilgi artmaktadır. Kişiler kendilerinin enstrüman çalarak birebir yaptıkları müziklerin, verdiği farklı duyguların ve bunun ayrıcalığının son yıllarda daha fazla bilincine varmışlardır. Buna bağlı olarak ailelerin daha erken yaşlarda çocuklarını müziğe yönlendirme eğilimi geliştirdiği söylenebilir. Bu enstrümanlar içinde özellikle piyano, diğer çalgılara göre oldukça ilgi gören ve çocuklar da dâhil her yaştan insanın eğitimini almak istediği bir çalgıdır. Ünal'ın belirttiği gibi; “Piyano, çalgıların içerisinde entonasyon zorluğu ve bozukluğu¹¹ olmayan, sabit perdeli, müzik öğretiminde araç olarak kullanılmaya en uygun ve yararlı enstrümanlardan biridir. Piyano aynı zamanda çok sesli kulak eğitimine de uygundur. Bütün bu avantajlara sahip olan piyano, başlangıç aşaması için özellikle küçük yaşta öğrenilebilecek çalgıların başında gelir” (Ünal, 2006:VIII). Karar'ın (1984) araştırmasında, piyano eğitimine normal yetenekte bir çocuk için en uygun başlama yaşının 6-7 yaşlar olduğu söylenmektedir (Karar, 1984: 192). Çocuklarda piyano çalmak için gereken pek çok özelliğin sözü edilen yaşlarda daha kolay geliştiğini belirten Yıldız ve Şen (1999), durumu çalışmalarında şu şekilde ifade etmişlerdir; “Okumayı, yazmayı, sayı saymayı öğrenmeye başlayan minik öğrenci için notaları, parmak numaralarını, nota değerlerini, tüm bunların iki dizek üzerinde yerleşim ve okunuşlarını öğrenmek çok daha kolaydır. Ayrıca küçük yaşlardaki bir öğrencinin el, kol ve parmakları büyüklere oranla daha yumuşak ve eğitime yatkındır” (Yıldız ve Şen, 1999:189). Araştırmaya katılan bir öğretim elemanı, piyanist olacaklar için zaten gerekli olan küçük yaşta piyanoya başlama durumunun, müzik öğretmeni olacak kişiler için de geçerli olduğunu ifade etmiş ve bunun için 8 yaşın ideal olduğunu belirtmiştir:

“Piyano eğitiminin sekiz yaşından başlaması gerekiyor. Yaş sekizden başlaması gerekiyor ki iyi bir düzeye gelsin. Ben demiyorum ki Fazıl Say

¹¹ “Entonasyon: Ses yüksekliğinin tam ve net olmasıdır. Bir eserin seslendirilmesinde perdeleri tam bir kesinlikle verebilmek; sesleri doğru duyurmak anlamına gelmektedir” (Say, 2002: 180).

olsun, hayır, normal iyi bir müzik öğretmeninin olmasını istiyorsan öyle olmalı” (Yaşı belirtilmedi, Kadın, Öğretim Elemanı, İzmir).

Bütün sanat dalları için teknik önemlidir; piyano çalmakta da bu durum istisna oluşturmaz. Piyano tekniği zor sayılmaktadır ve gerçekten uzun süre çalışmadan piyano çalabilmek mümkün değildir. Çalışma süreci Gasimova’nın belirttiği gibi; “piyanonun tuşlarına ilk dokunmayla başlar ve yaşam boyu devam eder. Bu durum öncelikle teknik becerilerin kazanılmasının zorluğu ile ilgilidir” (Gasimova, 2010:101).

Araştırmacıların ve katılımcının anlatılarından anlaşılabacağı gibi piyanoyu çalmaya başlamada yaşı önemi yadsınamaz bir gerçektir. Her ne kadar ideal olan başlangıç yaşı 6–8 yaş olarak uzmanlarca belirlense de, koşullar gereği bu yaşlarda eğitime başlayamamış olan kişiler de mevcuttur. Buna rağmen daha ilerleyen yaşlarda piyanoya başlayıp belirli bir noktaya gelinmesi mümkündür. Küçük yaşta başlayan öğrencilerle daha ileri yaşlarda başlayan öğrenciler arasında Akbulut’un (1996) araştırmasında belirttiği gibi, “psikomotor, duyuşsal ve bilişsel beceriler” açısından farklılıklar görülmektedir. Akbulut, “psikomotor ve duyuşsal alanda yaşı küçük olanların, yaşı büyük olanlara oranla daha başarılı olduklarını, yaşı büyük olanların ise sadece bilişsel alanda daha başarılı olduklarını” ifade etmektedir. “Bilişsel davranışlarda yaşça büyük olanların daha başarılı olmalarının nedeni, muhtemelen bilgi repertuarlarının, yaşantılarının daha fazla olmalarından kaynaklanmaktadır” (Akbulut, 1996:63–64).

Araştırmanın sürdürüldüğü üniversitelerde görüşülen öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretim elemanlarının piyanoya başlama yaşları 3 gruba ayrılmaktadır: İlköğretim yıllarında (7–13 yaş arası), Güzel Sanatlar Lisesi Eğitimi sırasında (14 yaş) ve Üniversite Dönemi’nde (18 yaş ve üzeri). Bununla birlikte her üç grupta piyanoya başlama yaşı kendi içinde farklı dönemlerde ve kurumlarda yoğunlaşmaktadır. Araştırmaya katılan son sınıf müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin piyanoya başlama yaşları çoğunlukla ilköğretim sonrası Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü’ne giriş zamanlarıyla (14 yaş) paralellik göstermektedir.

Bu durum müzik öğretmenlerinin piyanoya başlama yaşları söz konusu olduğunda, öğrencilerden farklı olarak çoğunlukla üniversite dönemine, yani 18 yaş ve üzerine denk gelmektedir. Üniversitede görev alan ve müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesinden

sorumlu olan piyano ğretim elemanlarına gelindiğinde ise görüşülenlerin büyük çoğunluğunun konservatuvarların ilköğretim bölümlerinde piyano eğitimi almaya başladıkları 7–13 yaş arası olarak tespit edilmiştir.

Çoğunluğu oluşturan bu yaş gruplarını takip eden görüşülenlerin içinde yer alan diğer başlama yaşları, yine kendi içlerinde farklılık göstermektedir. Ortalama 14 yaş civarında piyano çalmaya başlayan müzik bölümü öğrencilerini, daha küçük yaşlarda piyano dersine başlayanlar izlemektedir. Öğretmenlerin piyanoya başlama yaşlarını üniversitelerden sonra, o dönemki “Öğretmen Okulları Müzik Liseleri” ve şimdiki “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümleri”ndeki 14 yaşında başlayanlar takip etmektedir. Aynı şekilde öğretim elemanlarının da ilköğretim okullarından sonra yine 14 yaşa denk gelen aynı liselerde eğitim aldıkları belirlenmiştir.

Müzik bölümü öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularda piyanoya başlama yaşına etki eden faktörler, aile ve eğitim kurumları olarak ikiye ayrılmaktadır. Özellikle ailesinde piyano çalanların varlığı, bu öğrencilerin çocukluklarında ilköğretim okullarına devam ederlerken aynı zamanda piyano eğitimi de almalarında etkili olmuştur. Bu konuda görüşülen öğrencilerden birinin anlatısı iyi bir örnektir:

“İlkokul 4’te yani 10 yaşında piyanoyla tanıştım çünkü annem de müzisyen, konservatuvarda da okudum aynı zamanda... Ardından Güzel Sanatlar Lisesi’nde normal almam gereken eğitimle lise hazırlıkta piyanoya devam ettim” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Piyanoya başlama yaşı konusunda etkili olan faktörlerden ailelerin, yukarıdaki öğrencinin anlatısından anlaşılacağı gibi eğitim kurumlarına kıyasla daha öne çıktığı görülmüştür. Bunun nedenleri; ailelerdeki piyano ile ilgilenen bireylerin varlığı, ailelerin ekonomik seviyelerinin ve ailedeki bireylerin eğitim düzeylerinin yüksek olmasıdır¹²:

“Valla küçük yaştan bu yana evde piyano var. Babam müzisyen olduğu için zaten o şekilde yani bir şey oldu. Kulağımın çok iyi olduğu söylendi. Özel ders aldım falan eee piyano şöyle düşünüyorum yani bir kıza yakışan en güzel çalgı diye düşünüyorum. O zaman öyle düşünmüştük yani (gülüyor)” (55, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

¹²“Zehra Seçkin Gökbudak’ın (2003), Konya Çimento Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü’nde okuyan öğrencilerin velileri ile gerçekleştirdiği “Etkili Bir Piyano Eğitimi ve Öğretimi İçin Ailenin Rolü” çalışmasında da, velilerin eğitim düzeylerine bakıldığında, %68.5’i üniversite, %22.9’u lise, %5.7’si ortaokul ve %2.9’unun ilkokul mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır” (Gökbudak, 2003:561).

Müzik öğretmenleri ile aynı konuda yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularda, piyanoya başlama yaşına etki eden faktörlerin başında bilhassa eğitim kurumları gelmektedir. Özellikle okullarda mandolin eğitiminin verilmesi ve kimi okullarda bunun zorunlu olması, eğitim kurumlarının etkisini açıklayan faktörlerden birisidir. Görüşülen öğretmenlerin anlatılarında da müziğe başlama yaşı ile ilgili olarak öne çıkan enstrümanın “mandolin” olduğu görülmektedir. Bir dönem “Öğretmen Okulları”nda tüm öğretmenlere zorunlu olarak öğretilip çaldırılan mandolin, okullarda öğrencilere toplu öğretilme ve ekonomik olarak kolay satın alınabilme özelliklerinden dolayı tercih edilip, yaygınlaşmıştır. Öğrencilerden farklı olarak bazı öğretmenlerin ailelerinin müziğe ilgilerinin olması, onları mandolin gibi farklı enstrümanlara yönlendirmiştir. Buna karşın, ailelerin mandolinde olduğu gibi özellikle piyano eğitimi ile ilgili bir yönlendirmede bulunmadıkları, piyano eğitiminin ileride kurumlarda alınmış olduğu belirtilmektedir. Görüşülen bir öğretmenin konuyla ilgili düşüncelerinde bu durum şu şekilde ifade edilmiştir:

“Ben, piyanoya üniversitede başladım. Onun öncesinde zaten ilkokul birinci sınıfta mandolin çalmaya başladım (...) O zamanlar mandolin vardı, akordeon vardı, hocam tek tek dolaşırdı sınıfları, kimin kulağı iyiye, yakalardı hemen (gülüyor). Ondan sonra mandolini orkestra olarak kurardı” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Müziğe başlamam ilkokul ikinci sınıfta mandolinle oldu (...) piyanoya ise akabinde hemen köy enstitüsüne, girince esas disiplinli bir şekilde başladım” (75, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen müzik bölümü öğrencileri içinde, okulda öğretmenlerin ilgileri nedeniyle piyanoya başladıklarını belirten sadece tek bir kişidir. Okullardaki müzik öğretmeni sayısının az olması, öğretmenle öğrencinin bu alanda buluşabilmesine engel oluşturmaktadır. Buna ek olarak, var olan öğretmenlerin öğrencilerine yeterli ilgiyi gösterememeleri, onları müzik alanında teşvik edecek, yönlendirecek örnek bir eğitimciden yoksun olmasına neden olan diğer bir etkidir. Sözü edilen olumsuz etkenlerden rahatsızlık duyan iki müzik öğretmenin anlatıları durumu özetler niteliktedir. Görüşülen öğretmenler, öğrencinin müzik alanındaki başarısının ve ön plana çıkabilmesinin kendilerine bağlı olduğunun bilincindedirler. Ancak bunun gerçekleştirilebilmesi için öncelikle öğretmenlerin çalışma koşullarının düzeltilmesi,

araştırmalar yapılabilmesi ve başarılı öğrencilere zaman ayırıp çağı yakalayabilmesi için boş saatlere ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir:

“İş müzik öğretmeninde başlıyor, ama onun öncesinde tabii koşulları düzeltilmeli öğretmenin, biz anca dersimizi bitiriyoruz. Bizim boş dersimiz yok ki, o öğrenciyle uğraşabilelim...” (55, Kadın Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Yani öğretmenin zamanı olacak, gidecek, araştırarak, kendini yenileyip araştırdıklarıyla öğrencisini geliştirecek (...) Aynı repertuarı her yıl tekrarlayan bir insanın vereceği fazla bir şey yoktur” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Ülkemizde müzik öğretmeni yetiştiren kurum sayısının az olmasına bağlı olarak, ihtiyacı karşılayacak sayıda müzik öğretmenin mevcut olmaması, müzik eğitimi alanında bir sorun oluşturmaktadır. Konuyla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü’nün resmi yazısında¹³, “1989’da 2.000 dolayında müzik öğretmeni varken, ders programında müzik dersi olan okul sayısının ise 10.000 dolaylarında olduğu” belirtilmektedir (Erişim: www.dersindir.net/indir/muzik-ogretmenligi.doc, 2013). Ayrıca konuyla ilgili olarak Saydam (2007) ;“Ülke genelinde her yedi okula bir müzik öğretmeni düştüğünü ve yapılan atamaların da yetersiz olduğunu” ifade etmektedir (Saydam, 2007, Erişim: <http://www.memurlar.net>, 2011).

Erden ve Özyurt (2001), yaptıkları farklı araştırmalarda öğrencilerin öğretmenlerini model alışlarının ve onların yaşantıları üzerindeki etkilerini dile getirmektedir: “Bireyin, 6–17 yaşları arasında en dinamik bulunduğu gündelik yaşantısının yaklaşık dörtte birini geçirdiği ortam okuldur ve bireyin bu ortamda kendine model almaya eğilimli olduğu kişiler de öğretmenlerdir. Öğretmen, sınıf içi etkinlikler sırasında model oluşturarak öğrencilerin tutumlarını, değerlerini, gelecek yaşantılarını ve davranışlarını farkında olmadan etkileyebilir” (Erden, 2001:72). Öğretmenin her davranışı ile öğrenciye model olmadaki etkisi, Milli Eğitim Bakanlığı’nın konuyla ilgili çalışmasında da belirtilmektedir: “Öğretmen, her davranışı ile öğrenciye model olmalıdır. İlköğretim yıllarından başlayarak çocuklar; öğretmenlerinin giyiminden yürüyüşüne, tavır ve davranışlarından konuşmasına kadar her tutumunu örnek alırlar” (Erişim: mebk12.meb.gov.tr/meb_iys, 2013). Bu nedenle Özyurt’un (2000) da değindiği gibi;

¹³ “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü 01.04.2002 tarih ve 2315 sayılı resmi yazısında yer almaktadır” (Erişim: www.dersindir.net/indir/muzik-ogretmenligi.doc, 2013).

“Öğrencinin göstermesi gereken davranışlar konusunda ona en yakın örnek görüntü, öğretmenden gelmelidir” (Özyurt, 2000:37).

Öğrencinin öğretmenini model alma durumu, müzik alanında da söz konusudur. Örneğin Topal’ın (2008) tez çalışmasında uygulamaya katılan öğrencilere “mesleki müzik eğitime yönelmelerinde ilköğretimdeki müzik öğretmenlerini model alma durumları” sorulmuş; araştırmaya katılan öğrencilerin “%56,8’i mesleki müzik eğitime yönelmelerinde ilköğretim kademesindeki müzik öğretmenlerini model aldıklarını” ifade etmişlerdir (Topal, 2008:24). Öğrencilerin eğitim aldıkları okullarda, kendileriyle ilgilenen müzik öğretmenleri olduğunda piyanoya başlama zamanları alt yaşlara doğru inmekte, öğretmenin varlığı başlama yaşını etkileyen önemli bir faktör olarak görülmektedir.

“Piyoano çalmaya 10–11 yaşlarında başladım. Okuduğum okuldaki müzik öğretmeni aracılığıyla başladım ki zaten o beni konservatuvara hazırladı” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Görüşülen öğretmenlerin piyanoya başlama yaşlarında eğitim aldıkları okullardaki “müzik öğretmenlerinin kendilerini piyanoya yönlendirmesi” anlatımına rastlanmamıştır. Kendileri müzik öğretmenliği mesleğini seçmelerine karşın, onları müzik alanında yetiştiren öğretmenlerinin piyanoya yönlendirmeleri gibi bir özellikten bahsetmedikleri görülmektedir. Dolayısıyla, görüşülen müzik öğretmenlerinin “öğrencilerin piyanoya başlama yaşına etkileri” belirgin bir biçimde ortaya çıkmamıştır.

İlköğretim sonrasında piyanoya başlama yaşına etki eden faktörlere¹⁴ baktığımızda ise, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi (AGSL)’nde piyano eğitimi almış olduğu görülmektedir ki bu liseler “1989–1990 öğretim yılında müzik alanında eğitim ve öğretime başlamıştır” (Erişim: http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/16/14/950756, 2013).

¹⁴ “A.G.S.L.’nin 20.06.1993 tarih ve 21613 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan yönetmelikte AGSL’lerin amaçları; güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri olan öğrencilerin eğitimlerini sağlamak, öğrencileri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara yöneltmek, onları yetenekleri doğrultusunda seçenekli, bağımsız, doğru yorumlar ve uygulamalar yapabilecek kişiler olarak yetiştirmek, öğrencilerin milli ve milletler arası tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımlarına ve anlamalarına yardımcı olmak olarak tanımlanmıştır” (Erişim: <http://mevzuat.meb.gov.tr>, 2013).

“Piyano çalmaya ben lisede başladım, hazırlıkta. Uşak Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi'nde okuyordum. Orayı kazanmıştım. Orda başladım ve sonra, iki yıl sonra da Işıl Saygın'a geçiş yaptım. Orada devam ettim” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Güzel Sanatlar Liseleri, özellikle müzik alanına ilgi duyan öğrencilerin bu alandaki gelişimini etkileyen, eğitimlerine daha erken yaşta başlamalarını sağlayan bir görevi üstlenmiştir. Güzel Sanatlar Liseleri'nin açılmış olması ve kurumlarda müzik ağırlıklı eğitim veriliyor olması, ileride müzik alanında meslek sahibi olmak isteyenlerin normal liselere göre güzel sanatlar liselerini daha çok tercih etmelerinde önemli bir neden olarak da gözükmektedir. Ayrıca müzik eğitiminin önemli bir parçası olan enstrüman çalabilme becerisi ve birikiminin, zaman içinde gelişebilmesi ve üniversiteye bu birikimle devam edilmesi de AGSL'lerin olumlu katkılarından. AGSL'lerin açılmasını bir atılım olarak değerlendiren Mumcu'ya (2002) göre; “Genelde ‘müzik eğitimi’ özelde ‘mesleki müzik eğitimi’ daha özelde ise akademik doğrultulu ‘hazırlayıcı-yönlendirici mesleksi müzik eğitimi’ alanında, ortaöğretim düzeyindeki ana kurumlarından birini daha kurup işlerliğe kavuşturmuştur. Böylece 21.yüzyılın eşğinde Türkiye temel sorunlarından birisini daha çözüm yoluna koymuş bir ülke konumuna girmiştir” (Mumcu, 2002:17).

Türkiye’de AGSL’lerden önce açılmış olan ve müzik öğretmeni yetiştiren “Öğretmen Okulları Müzik Liseleri” mevcuttu. Öğretmen okulları müzik liselerinin işlevi şimdiki AGSL’lerle benzer doğrultuydu ve Türkiye’deki ilk müzik öğretmenlerini yetiştiren kurumlara altyapı oluşturmaktaydı. Bu araştırmada da görüşme yapılan öğretmenlerden bir bölümü piyanoya adı geçen liselerde başladıklarını ve bunun üzerine devam ettikleri üniversitelerde piyano eğitimlerini sürdürdüklerini ifade etmişlerdir.

“Ortaokul yıllarında mandolin, melodika çaldım. Rahmetli babam da öğretmen, o da keman falan çalardı çok güzel... Piyano çalmaya ortaokuldan sonra başladım, Çapa Öğretmen Okulu'nu kazandıktan sonra... Burada bir de Müzik Semineri Bölümü vardı, o sınava da girdim. Müzik Semineri Bölümü'nü kazanıp, piyanoya başladım” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Piyanoya başlama yaşında İlköğretim (7–13 yaş arası) ve Güzel Sanatlar Lisesi Eğitimi'nin (14 yaş) ardından ve son grubu Üniversite Dönemi'nde (18 yaş ve üzeri) piyanoya başlayan öğrenciler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Üniversitede piyanoya

başlayan görüşülen sayısı öğrenciler içinde oldukça azken, müzik öğretmenleri içinde bu sayı çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğrenciler grubundaki 2 katılımcı üniversiteye başlayana kadar piyano ile tanışma fırsatını bulamamışken, bu sayı müzik öğretmenlerine geldiğinde 8'e kadar çıkabilmektedir. Piyano çalgısının toplumda yaygınlığının az olması, buna bağlı olarak çalgıya erişebilme olanağını da son derece kısıtlı bir konuma getirmektedir.

Cumhuriyet sonrası eğitim kurumlarımızda yerini alan piyano, günümüzde bir kısım bireylerin aldıkları özel dersler dışında varlığını halen ancak eğitim kurumlarında ve sanat merkezlerinde gösterebilmektedir. Yurdumuzun çeşitli bölgelerinde yörenin özelliklerine göre (Karadeniz'de kemençe, İç Anadolu'da bağlama vb.) enstrümanları yaşanan mekânlarda bulabilmek söz konusu iken, sıra piyanoya geldiğinde bunun pek sık karşılaşılabilen bir durum olmadığı söylenebilir. Piyanoya erişebilme imkânının sınırlı olması, bu alandaki sıkıntıların önemlilerinden biridir.

Genel olarak piyanoya başlama yaşı değerlendirildiğinde, üniversitede piyanoyla buluşma diğer gruplara göre oldukça geç gibi gözükmemektedir. Uluçınar'ın (1996) araştırmasında; “öğretmenler, öğrencilerin piyano eğitimine geç yaşta başladıklarında teknik zorluklarla karşılaştıklarına” dikkat çekmişlerdir (Uluçınar, 1996; Aktaran Çevik, 2007:32). Aynı şekilde Yurga ve Kaya'nın (2006) araştırmasında; “müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmiş bireylerin ortalama 18 yaşlarında müziğe ve çalgı çalmaya başlamalarının çok geç olduğu, fiziki ve psikolojik birçok sorunu da beraberinde getirdiği” belirtilmiştir (Yurga ve Kaya, 2006:219). Bu çalışmada geç yaşta piyanoya başlayan müzik bölümü öğrencileri ve müzik öğretmenleri, kuşkusuz üniversitede ders olarak görene kadar piyanoyla çalışma olanağı bulamamışlar, kendi kişisel ilgileriyle üniversitede çalgıyla buluşmayı gerçekleştirebilmişlerdir:

“Piyano okulun başladığı dönemle birlikte başladım sayılır. (...)Gerçekten iyi durumda değildim (...) Parmaklarım ezberlediler, ben çaldım. Yani yaşma göre piyanoyu ve çalmak zorunda olduğum şeyleri çok sağlıklı çaldığımı söyleyemem. Tamamen ele dayalı ve parmak hafızasına dayalı çalışmak durumundaydım” (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“Piyano çalmaya, yani eğitim temeli olarak üniversitede başladım çünkü Bando Okulu'nda yoktu... Yani 20 yaşında başlamış oluyorum” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Öğrencilere benzer olarak piyanoya üniversitede başlayan görüşülen müzik öğretmenlerinden biri, piyano ile ilk tanışmalarının işitsel anlamda öğretmenleri ile nota çalışması yaptıkları solfej derslerinde gerçekleştiğini aktarmıştır. Ancak asıl anlamda bu enstrümanı çalma eyleminin ve eğitiminin üniversitede ortam bulduğunu belirtmiştir:

“Ancak piyanoyu orada okulda gördük öğretmenimizden, biz piyanoyu... Bize çaldırılmazdı ama piyanoyla solfej çalıştırılırdı. Piyanoya biz Gazi Eğitim’de yani lise sonrası öğretmen okulunu bitirdikten sonra, 18 yaşından sonra Gazi Eğitim’de, Ankara’da başladık...” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen müzik öğretmenleri ve müzik bölümü öğrencilerine piyanoya başlama yaşları sorulduğunda değişen oranlarla ilköğretim, ortaöğretim ve üniversitede başladığı yönünde cevaplar alınmış, ancak çoğunluğun ortaöğretim yani 14 yaş civarı oluşturduğu tespit edilmiştir. Aynı görüşülenlere beklentileri sorulduğunda ise, özellikle öğrencilerden birisinin değerlendirmelerinde, kendilerinden başka diğer kişiler söz konusu olduğunda piyanoya başlangıç yaşının daha erken dönemlerde olması gerektiği ifade edilmiştir:

“Piyano eğitimine küçük yaşta başlanabiliyorsa, başlanmalı ve ben bu eğitimin çocukların özelliklerine göre, toplumun yapısına göre kategorize edilmiş şekilde olması gerektiğine inanıyorum (...) Mesela belediyenin çok güzel yaptığı kurslar var, veriyorlar, oralara nitelikli hocalar yerleştirilebilir. (...) Küçük yaştaki çocuklarda telli bir enstrümana geçtiğiniz zaman parmakları hemen acıyor, devam etmek istemiyor. Piyano çok cazip, eli acıtmıyor, kendini iyi hissediyor. O yüzden yani bizim kültürümüzde yerinin olması gerektiğini düşünüyorum...” (22, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Araştırmada görüşme yapılan müzik bölümü öğrencileri ve müzik öğretmenlerinin üç ayrı yaş grubunda piyanoya başladıkları belirlenmiştir. Bunlar; “İlköğretim Yıllarında (7–13 yaş arası)”, “Güzel Sanatlar Lisesi Eğitimi Sırasında (14 yaş)” ve “Üniversite Dönemi (18 yaş ve üzeri)” şeklindedir. Öğrencilerin piyano eğitimlerine başlama yaşlarına etki eden faktörler, aile ve eğitim kurumları şeklinde ikiye ayrılırken, bu durum müzik öğretmenleri söz konusu olduğunda çoğunlukla eğitim kurumları olarak görülmektedir. Ailede piyanoyla ilgilenen bireylerin varlığı ve/veya eğitim aldıkları kurumlardaki müzik öğretmenlerinin kendileriyle ilgileri gibi durumların, kişilerin piyanoya başlama yaşını olumlu yönde etkileyen ve öne çıkan faktörler olduğu belirlenmiştir. Görüşme yapılan müzik öğretmeni adayları kendi seviyelerini

değerlendirdiklerinde, içinde bulundukları durumdan daha iyi bir düzeyde olabilmeyi, piyano eğitimine daha erken yaşta başlayabilme şansını elde etmiş olmalarına bağladıkları anlatılarından anlaşılmaktadır.

4.2. Piyano Çalma Düzeyi

Araştırma sırasında katılımcıların piyano çalma düzeylerinin değerlendirilmeleri istenmiş, bu alanda kendi beceri ve birikimlerini nasıl gördükleri saptanmaya çalışılmıştır. Görüşülen kişilerin piyanoyu çalma düzeylerini etkileyen faktörlerden derlenen görüşlere göre; başlangıç, orta, ortadan ileri ve ileri şeklinde 4 ayrı grup elde edilmiştir. Konu hakkındaki değerlendirmelerde, mesleğe atılmak üzere olan 4. sınıf öğrencilerinin kendi piyano seviyelerini beklenmedik bir biçimde büyük çoğunlukla “orta düzey” olarak ifade ettikleri görülmektedir:

“Orta diyebiliriz. Başlangıç demek için kendime hani çok haksızlık etmek istemiyorum ama ileri demek de çok iddialı olur. Orta diyelim” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Şuan ki seviyem normal, orta. Yani bana kalırsa hiçbir zaman yeterli olmuyor zaten. Her zaman daha ilerisi olması gerek, ama hani okul seviyesine göre gayet normal ama benim için yeterli değil” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Görüşülenler arasında sadece bir tek öğrenci piyano seviyesini “ileri düzey”de olarak ifade etmiştir. Buna karşın, görüşülenler içinde bir katılımcı kendisini daha başlangıç seviyesinde gördüğünü, müzikle ilgili beceri ve birikim düzeyinin hiç de yeterli olmadığını ısrarla vurgulamıştır.

“Gayet kötü diyebilirim (...) Normal ders süreci içerisinde öğrendiklerimizin, iyi bir teknik geliştirmeden devam ettiğini ve bu süreci takip etmek zorunda kaldığımı gördüm. O sebepten şu an çok iyi bir tekniğe sahip olduğumu kesinlikle düşünmüyorum” (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Bir müzik aletini iyi düzeyde çalabilmek, her gün düzenli olarak yapılması gereken çalışma ile doğru orantılıdır. Fenmen (1947), öğrencinin gündelik piyano çalışma süresinin, öğrencinin sağlıklı olduğu durumlarda günde 5 saat olması gerektiğini vurgulamaktadır; “Öğrenci bu çalışmayı mümkün olduğunca günün belirli saatlerinde piyanonun başına oturma alışkanlığı edinerek gerçekleştirmelidir. Bu gündelik çalışma

ise; tekniğe çalışmak, yeni eserler üzerinde çalışmak, eskiden çalışılmış bir eseri tekrarlamak, müzik edebiyatını tanımak amacıyla deşifre¹⁵ yapmak şeklinde dört gruptan oluşmaktadır” (Fenmen, 1947:106).

Konuya ilişkin yazında belirtildiği gibi, piyano çalmadaki başarı günde en az 5 saat gibi bir çalışma süresi gerektirmektedir. Bu kadar geniş süreli çalışmanın gerçekleşebilmesi ise doğrudan piyanoya sahip olmak ya da onun yakınlarında olmakla bağlantılıdır. Araştırma kapsamında görüşülenlerden ancak az sayıda öğrencinin piyanoya sahip olduğu, diğer katılımcıların ise piyanoya sahip olamadıkları görülmüştür. Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının piyano seviyelerini çoğunlukla “orta düzey”de tanımlamaları, neredeyse hiç “ileri düzey”den bahsetmemeleri düşündürücüdür.

Adaylar, sunulan piyano eğitiminde kendilerini bu alanda yeterince donanımlı hissetmemelerinin çeşitli sebepleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunların başında; piyanoyu mesleğinde kullanacak birisi için geç bir yaş sayılabilecek 14 yaş civarında piyanoya başlanmış olması gelmektedir. Ardından enstrümanla yeterince zaman geçirecek çalışma ortamlarına sahip olunamaması, derslerin yeterince verimli geçmemesi ve diğer derslerin yoğunluğundan kaynaklanan kişisel çalışma engelleri, sayılabilecek olumsuz etkenler arasındadır.

4.3. Piyanonun Ulaşılabilirliği

“İçimde kaldı piyano, alıcam inşallah... Öleceğim gün bile olsa alıcam, çalmasam da alıp bakıcam...” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir)

“Piyanom 77 yılından beri var. 12. ayın, 12'sinde alınmıştı. Tarihini bile hatırlıyorum. Piyanoma doğum günü yapıyorum” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Piyanoyu iyi çalmak isteyen herkes gibi araştırmaya katılan öğrencilerin de bu müzik aletine sahip olmaları, enstrümanın çalınma seviyesindeki becerilerinin ilerletilebilmesi açısından önemli bir etkindir. Benzer şekilde müzik öğretmenlerinin piyanoya sahip olmaları, onların kendilerini müzik eğitimi alanında sürekli yenileyerek, mesleklerinde daha başarılı olabilmelerine ve geliştirebilmelerine olanak sağlayacaktır. Piyanoya sahip olabilme etkenlerinden en başta geleni, ekonomik olarak piyanoyu satın alabilme

¹⁵ “Deşifre: İlk bakışta nota okumak veya notadan icra etmektir” (Gazimihal, 1961:62).

gücüdür. Bu konuda öğrenciler için aile bütçesinin yeterli olamaması ve bütçenin zaman zaman diğer kardeşlerle paylaşılma zorunluluğu, enstrümanın satın alınabilmesinde engel oluşturabilmektedir. Piyanonun ekonomik anlamda erişilebilirliği, katılımcıların henüz öğrenci oldukları göz önünde bulundurulduğu ve onların bu konuda ekonomik açıdan ailelerine bağımlı oldukları düşünüldüğünde, her zaman kolay olmamaktadır. Katılımcı anlatılarında sözü edilen etkenler özellikle vurgulanmıştır:

“Tabii ki bu kolaylıkla aileden istenebilecek bir şey değil, pahalıdır... Daha düşük bir şey almaya kalktığınız zaman da değmeyebilir. Zor, zor şartları zor” (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“Babam çalışıyor sadece ailemizde... Piyanoya çok ihtiyacım olduğu dönemde ablam da, kardeşim de okuyordu ve ailenin tek çocuğuna çok, bu kadar çok bütçe ayrılması haksızlıktı. O yüzden ben hiç böyle bir şey talep etmedim bile...” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Vallahi ilk başta zaten aile bütçesi geliyor. Çünkü iki tane daha kardeşim var... O yüzden bölümde kalmaya çalışıyorum, çalışmak için” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Benzer ekonomik engeller müzik öğretmenleri için de geçerlidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının piyanosu varken, diğer yarısının istedikleri halde halen bu çalgıya sahip olamadıkları belirlenmiştir. Öğrenciliklerinde kardeşlerle paylaşılan aile bütçesi, öğretmen olduğunda ise daha çok kendi çocuklarının ve ailelerinin gereksinimlerini gidermek için kullanılmakta, piyanonun alımı yine ertelenmektedir. Dolayısıyla piyano, kolay sahip olunamayan bir enstrüman olmaya devam etmektedir:

“Şartlarım elvermedi. Tabii ki piyanodan daha önemliydi bir ev almak, çocukları yetiştirmek, onların gereksinimleri, o yüzden o kaldı hep...” (55, Kadın Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Emekli bir öğretmen olduğum halde hala bir piyano almayı düşünüyorum ve bütçemde ekonomik olarak bir etki yaratacağı kesin yani...” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Öğretmenlerin piyano satın alamamalarına neden olan ekonomik sorunlara ek olarak, bu çalgıya çalıştıkları ortamlarda ulaşılabilme olanağı da enstrümanı edinme durumunu zaman zaman aciliyetten uzaklaştırmıştır:

“Bana ait olan evimde piyanom yok, derneğimizde var piyano, ondan da yararlanıyorum. Eee ekonomik koşullar el vermedi yani iyi bir piyano almaya...” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Artık okullardaki piyano yetti diyebilirim, ders verdiğim okullarda hep 18 saat derse girdim ben, evde bir piyano çalışmak falan olmadı...” (55, Kadın Müzik Öğretmeni, İzmir).

Görüşülen müzik öğretmenlerinden ikisi, öğrenci oldukları dönemlerde eğitim aldıkları okullardaki piyanoların onların çalışma gereksinimlerine cevap verdiğini ifade etmişlerdir. Hatta bu öğretmenler “yatılı” okudukları için evlerinde piyano olsa bile sözü edilen piyanoları zaten kullanmalarının, eve gittikleri tatiller dışında pek de mümkün olmayacağını belirtmişlerdir:

“Ekonomik olanaklar elverişli değildi hem de okulda hazır piyano vardı. Trabzon Beşikdüzü'nde iki tane Alman piyano vardı.(...) Eee yani, okullarda piyano olduğu için ve yatılı öğretim gördüğüm için zaten piyanoyu ne yapacaksınız evde olsa dahi. Senede bir ay tatil var veya yok (...)Köy enstitüsü çok iyi bir okuldu o zaman, kapattılar onu, yazık ettiler. Hayatta karşılaştığım her şeyi yenmişsem onların sayesinde” (75, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“O zaman yani alım gücü çok zordu (...) Piyanom yoktu ama teneffüslerde, yaz tatillerinde hep okula giderdim. Piyanom olmadığı halde, en iyi piyano çalanlardan biri bendim ve sonra Atatürk Eğitim Enstitüsü'ne gittiğimde babam beni dinlemeye geldi, ağladı, gözleri yaşardı, mutlu oldu. Emekli maaşı ile bana bir piyano aldı. O yüzden o piyano benim için çok kıymetlidir” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik öğretmenlerinin anlatılarına benzer şekilde, günümüz müzik bölümü öğrencilerinin bir kısmının piyano satın almamasına dair ifade ettikleri etken de aynı doğrultudadır. Görüşülen öğrencilerin pratik yapma anlamında okuldaki piyanolardan mümkün olduğunca faydalanma olanağı bulmaları, onların piyano çalma ve çalışma gereksinimlerini karşılayabilmekte ve satın alma ihtiyacı duymamalarına sebep olmaktadır:

“Açıkçası piyano almayı şu zamana kadar çok düşündüm (...) üniversitede daima çalışma alanımız oldu piyanoya, yani yeterli sayıda piyanomuz her zaman oldu okullarda. O yüzden çok gerek görmedim” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Diğer enstrümanlarda olduğu gibi piyanoda da beklenen seviyenin yakalanabilmesi, günlük çalışma pratiğinin belirli bir düzende gerçekleştirilebilmesine bağlıdır. Dolayısıyla öğrencilerin enstrümanla bir araya gelebildikleri okullardaki, yurtlardaki ve mümkünse evlerindeki piyano çalışma ortamlarını sağlamak için ideal koşulların oluşturulması gereklidir.

Tablo. 10: Türkiye’de Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Öğrenci, Öğretim Elemanı Sayıları ve Koşulları

	Üniversite	Öğrenci Kontejyanı	Öğrenci Sayısı	Öğretim Elemanı Sayısı*	Çalışma Odası Sayısı	Piyano Sayısı
1	Pamukkale Ü.E.F.	30	170	14	25	30
2	Balıkesir U. Necatibey E.F.	20	60	5	20	10
3	Dokuz Eylül U. Buca E.F.	30	154	19	46	30
4	Niğde Ü.E.F.	30	104	6	18	20
5	Atatürk U. Erzincan E.F.	20	30	2	8	8
6	Konya Selçuk Ü.E.F.	40	200	26	30	22
7	Bolu Abant İ.B.Ü.E.F.	40	160	23	18	20
8	SDÜ. Burdur E.F.	30	132	10	25	16
9	Gazi U. Gazi E.F.	50	200	36	45	60
10	Marmara U. Atatürk E.F.	50	250	27	65	40
11	Çanakkale 18 Mart Ü.E.F.	25	120	17	30	17
12	İnönü Ü.E.F.	50	320	22	50	40
13	Van 100. Yıl Ü.E.F.	30	150	11	22	31
14	GOP Ü.E.F.	25	100	15	64	26
15	Uludağ Ü.E.F.	40	239	32	16	25
16	Sivas Cumhuriyet Ü.E.F.	25	103	6	34	15
17	KTU. Fatih E.F.	40	160	19	34	15
18	Muğla Ü.E.F.	25	100	15	12	11
19	Atatürk U. Kazım K.E.F.	30	147	12	13	18
20	Samsun 19 Mayıs Ü.E.F.	20	84	14	16	15
21	Adnan Menderes Ü.E.F.	25	25	11	33	7
22	Harran Ü.E.F.	30	140	5	4	8

*Tabloda belirtilen öğretim elemanı sayısı, sadece piyano dalını değil bütün dalları kapsamaktadır.

Kaynak: AKBULUT, Efe, 2006, “AB Sürecinde Müzik Eğitimsi Yetiştiren Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarının Yapı, İşleyiş, Olanak ve Program Açısından Değerlendirilmesi”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17–18 Mart 2006, Ankara, Sevda Cenap And Vakfı Yayınları, sayfa: 32.

Piyano satın alınmak istendiğinde ailenin ekonomik olarak zorlanması, çalgının edinildikten sonraki bakımı ile akordunun zor ve masraflı olması, alımı olumsuz yönde etkilemektedir. Fenmen (1947), konu hakkında, piyanonun bakım ve akorduyla ilgili olarak dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde ifade etmektedir:

“Piyano çok nazik bir alettir. Ev içinde herhangi bir mobilyaya gösterilen ihtimamdan fazla bakım ister. Çünkü yapısında kullanılan tahta, şişmek, çürümek, kurtlanmak, çatlamak; demir, paslanmak, eğilmek, kırılmak; çuha, güve ve böceklerin hücumuna mağruz kalmak tehlikesindedir... Akort konusunda ise, piyano sık sık akort ettirilmelidir. Aletin iyi akord tutup tutmaması, rutubet veya hararet değişikliklerine mağruz bulunup bulunmamasına göre, bir piyano sık veya daha aralıklı zamanlarda muntazam akort ettirilir. Üzerinde çalışılmadığı zamanlarda bile ara sıra akort ettirilmesi, iyi muhafaza için, lazımdır.” (Fenmen, 1947:170-171).

Fenmen’in, piyanonun uzun yıllar sağlıklı bir şekilde kullanılabilmesi, korunması ve bakımı için sözünü ettiği koşullar yerine getirilmezse, ekonomik olarak zaten zor elde edilen bu enstrümanın ne yazık ki istenmese de elden çıkarılması gerekebilmektedir. Bu durumu, görevi gereği nemli ve rutubetli bir bölgede çalışan ve akort tutmayan piyanosunu satmak zorunda kalan bir müzik öğretmeni aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Pianoyu satın almam bayağı zor oldu yani ilk maaşımızla... Bir amcamız vardı Trabzon'da, İstanbul'dan Fransız piyanolar getirtmişti. İşte Fransız piyanolar tahta şase olduğu için akort tutmuyordu ve bir akorda göre yapıyorlardı (...) Sonra o pianoyu sattım. Çünkü dediğim gibi akort sorunu vardı. Nemli ve rutubetli bir memlekette öğretmenlik yaptığım için akort bayağı sorun yaratıyordu. Onu satmak zorunda kaldım” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Piyanonun satın alınmasıyla başlayan ve işlevini düzgün bir şekilde sürdürebilmesi için yapılması gereken düzenli bakımların masrafları, ancak ekonomik olarak belirli bir düzeye sahip kişiler tarafından karşılanabilir. Ayrıca pianoyu öğrenmek isteyen kişiler bu eğitimi eğer bir devlet kurumundan almıyorlarsa, özel piyano dersleri için sözü edilen masrafların üzerine ek bir ödeme daha yapmak durumundadırlar. Orta ve düşük gelirli ailelerin ekonomik durumunu pek çok açıdan zorlayan, hatta piyanoyla bir araya gelmelerine imkân vermeyen sorunlu durum, eğitim verilen kurumlarda öğretmenlere ve öğrencilere yeterince olanak sağlanmasıyla çözümlenebilir. Ailelerin ekonomik anlamda rahatlayacak olması, düşük ve orta gelir düzeyindeki bireylerin yetenekli öğrencilerinin de bu alana eğilim göstermelerine olanak sağlayacak ve çocuklarını piyanoya yönlendirebileceklerdir. Piyanonun Türkiye’de daha çok insana ulaşabilmesi için sorunun kurumsal olarak çözülmesi, müzik öğretmenleri ve halen okuyan öğrencileri olduğu kadar, piyanoya ilgi duyan ve öğrenme çabası gösteren diğer bireyleri de olumlu yönde etkileyecek, çalgıya erişebilmelerini sağlayacaktır. Öğrenci katılımcılardan birisi piyanoyla ilgili problemi şu şekilde ifade etmektedir:

“Uzun zamandır aslında piyanom olması için babama sürekli söylüyorum yani, istiyorum. Ama gerçekten zorlayacağı için, bir de piyanonun bakımı ve akordu çok zor olduğu için, babama biraz kabul ettirmekte zorlandım. Artık ben vazgeçtim... Okulda zaten yeterince zamanım geçiyor; sabah geliyorum, akşama kadar çalışabiliyorum” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Gazi, Marmara ve Dokuz Eylül Üniversiteleri Müzik Bölümleri’nde gerçekleştirilen araştırmada, piyano gibi bir müzik aletinin bazı aileler için üst düzeyde maddi imkânları gerektirmesi, onları piyanodan daha uygun fiyatlı ve klavyeli bir çalgı olan orga yönlendirmiştir. Gökbudak’ın (2003) çalışmasında benzer durumu görmek mümkündür; “Piyano eğitimi aile hayatını çeşitli şekillerde etkiler. Örneğin, akustik bir piyanoya sahip olmanın getireceği maliyet oldukça yüksektir. Bu nedenle, çoğu çocuğun piyanosu yoktur ve aileler çocuğun piyano çalışmalarını yapabileceği dijital piyano veya org gibi enstrümanları edinme yoluna gitmektedir” (Gökbudak, 2003:573). Görüşülen öğrencilerden birisi, aynı konuyla ilgili olarak karşılaştığı güçlüğü aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Yani fiyatlar belli, benim ailem de memur olduğu için annem de babam da, şimdiye kadar alınamadı. Hani orgum olduğu için, o şekilde idare edebilirim şeklinde düşündük. Yani almaya gerek duymadık” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Aynı durum mesleğini piyano aracılığıyla yerine getiren, müzik gibi sürekli değişen bir alanda kendilerini yenilemek zorunda olan ve maddi geliri sınırlı müzik öğretmenleri için de geçerlidir. Ayrıca orgun akort sorunu olmayan ve taşınma kolaylığı bulunan bir enstrüman olması, müzik odası bulunmayan okullarda görev alan ve çalgısını sınıftan sınıfa taşımak zorunda olan müzik öğretmenleri için en önemli tercih sebeplerindendir:

“Piyano yerine taşıma kolaylığı ve akort sorunu olmadığı için org aldım. Eşimin mesleğinden dolayı piyano alamadım çünkü subaydı... Geziyorduk, iki yılda bir tayin görüyorduk (...)İçimde kaldı, alıcam inşallah. Öleceğim gün bile olsa alıcam, çalmasam da alıp bakıcam...” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Yani piyano bence temel bir çalgı her zaman fakat işte elektronik piyanonun bir özelliği de var taşıyabiliyorsunuz, akort sorunu olmuyor iyi bakım yapabilirseniz” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul)

Piyano gibi batılı bir çalgının haneye girebilmesi, maddi durumun yanı sıra ailedeki bireylerin müziğe bakış açıları, belirli seviyede bilgi ve eğitim düzeyi gerektirmektedir.

Görüşülen öğrencilerden birinin piyano satın alma konusunda maddi olanakların yanı sıra, ailedeki Batı Müziği kültürünün oluşmamış olmasının etkisinden de söz ettiği görülmüştür;

“Yani aslında maddi olarak zorlasak bir şekilde ödenir... Gerçekten de iyi olurdu belki ama eğitim açısından öyle bir kültür de yok aslında. Piyano kültürü de yok, aileden gelen bir piyano kültürü yani, müzikle daha önce ilgilenmiş birisi de yok ailede...” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Piyano alınırken zaman zaman bütçelerin zorlandığı, hatta bir öğrencinin kendi biriktirdiği harçlıklarını dahi iyi bir piyano almak adına ailesine vererek destek olduğu belirtilmiştir:

“Tabii hani ben birazcık daha iyi bir şey istediğim için ancak bu yaz alabildik, çünkü diğerlerini, yani kalitesi düşük olanları o kadar çalması zevkli olmuyor. Ekonomik anlamda biraz zorladı tabii aile bütçesini, hatta ben bile kendim para biriktirmiştım, onu da verdim alabilmek için...” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Gökbudak’ın (2003) çalışmasında; “piyano eğitiminde yapılan çalışmaların büyük bir kısmının ev ortamında gerçekleştiği, çünkü düzenli ve günlük yapılan pratiğin bu alandaki gelişme için şart olduğunu” belirtilmektedir. Buna bağlı olarak “ev ortamının daha etkin bir öğrenme ortamına çevrilmesinde ise ailelerin rolünün önemine” de ayrıca vurgu yapılmaktadır (Gökbudak, 2003:561). Ekonomik olarak piyanoyu satın alabilme gücüne sahip olan ailelerdeki öğrencilerin anlatılarına bakıldığında; bir piyanoya sahip olmanın onların çalışma motivasyonlarını arttırdığı ve çalgıyı daha çok sevmelerini sağladığı anlaşılmaktadır. Ailenin çocuğun müziğe olan ilgisini geliştirmek için kullandığı imkânlar, öğrencileri olumlu yönde etkilemektedir:

“Piyano konseri verdiğim okulda ilk baktı ki babam bu işi götürüyorum, bütçeyi ayarlamış hemen bir piyano almış. O benim için çok büyük tetikleme oldu çünkü insanın kendi piyanosu olması, kendini özel hissetmesine neden oluyor” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Tabii ki de etkisi çok büyük, mutlaka ki. Annem, babam benim öğretmen, ikisi de öğretmen oldukları için, belli bir birikim yapmışlar zamanında, çalıştıkları dönemlerde (...)Ailemin sayesinde, onlar piyanoyu alabildikleri için sevdim. Evde olmasaydı belki sevmezdim diye düşünüyorum” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Yapılan görüşmelerde, piyanoya sahip olmak ile görüşülenlerin ailelerinde piyano çalan bireyler olması arasında bir bağlantı saptanmıştır. Araştırmada piyano sahibi olan öğrencilerin çoğunun ailelerinde piyano çalanların bulunması, öğrencilerin piyanoya sahip olabilmelerini kolaylaştırmış veya evlerinde önceden bulunan piyanoyu kullanabilme şansını yaratmıştır.

Öğrencilerin piyanoya ulaşılabilirliği, öğrencinin yaşadığı aile ortamında ve eğitim aldığı kurumlarda gerçekleşirken, öğretmenlerin enstrümana erişilebilirliği çalışılan kurumlar ve yaşamlarını sürdürdükleri ev ortamlarında gerçekleşmektedir. Her iki görüşülen grup için ailede piyanonun satın alınamamasına dair konuyla ilgili öne çıkan olumsuz etkenler daha çok ekonomik alım gücüyle ilişkilidir. Öğrenciler için; ekonomik olarak aileye bağımlılık, bütçenin aile bireyleri içerisinde paylaşılması ve piyanonun gerek alımında, gerekse bakımında düzenli bir ödenek ayrılması zorunluluğu, bunların başında gelmektedir. Ayrıca ekonomik alım gücü olsa dahi, ailedeki bireylerin müziğe bakış açılarının da ender olarak öğrencinin piyanoya ulaşılabilirliğini engellediği araştırma kapsamında görülmüştür. Müzik öğretmenleri için ise, piyanonun alımı ve bakımındaki masrafların yanı sıra, kazanılan gelirin; kira, çocukların masrafları, geçinmek gibi daha öncelikli gereksinimlere ayrılması olumsuz etkenler arasında yer almaktadır. Konunun eğitim kurumlarındaki durumu değerlendirildiğinde; müzik bölümü öğrencileri için, piyanonun müzik bölümlerindeki sayısının ve kullanım saatlerinin sınırlılığı gibi alt yapısal sorunlar öne çıkmaktadır. Ancak okuldaki çalışma olanaklarının yeterli olduğunu düşünen öğrenciler de vardır. Buna karşın ailede piyanonun satın alınmasına dair konuyla ilgili öne çıkan olumlu etkenlerin içinde, evdeki piyanonun varlığının öğrencinin düzenli pratik yapabilmesi ve çalışma motivasyonunu arttırdığı özellikle vurgulanmaktadır. Müzik öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde, zaman zaman çalışma ortamlarındaki piyanoların kullanımının kendileri için yeterli olduğunu ifade eden ve buna bağlı olarak ayrıca piyano satın alma ihtiyacı duymayan müzik öğretmenlerinin bulunduğu görülmektedir. Buna karşın müzik öğretmenliği mesleklerinden emekli olmuş olmalarına rağmen, koşullar ne olursa olsun bir “piyanoyu mutlaka satın alma” arzusuyla yaşayan müzik öğretmenleri de araştırma grubu içinde yer almaktadır.

4.4. Müzik Bölümlerine Giriş

“Giriş sınavları belirli bir kurala oturtulmalı, belli bir sistematığe girilmeli ve bu sistem doğru şekilde uygulanıp, değerlendirilmeli, yoksa eğitim fakülteleri bu tip problemlerin çözülme yeri değildir” (46, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Ülkemizde Müzik Öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri’ne öğrenci seçimleri sırasında “Özel Yetenek Sınavları” uygulanmaktadır. Fakültelerdeki özel yetenek sınavları, adayların müzikal yeteneklerini ve becerilerini belirlemek amacı ile iki aşamada gerçekleştirilmektedir. Farklı üniversitelerde birbirine benzerlik gösteren sınavlara giriş ölçütleri, müzik bölümleri tarafından belirlenmektedir. Giriş sınavlarında adaylar zaman zaman bireysel, zaman zamansa toplu olarak sınavlara alınmakta; enstrüman çalma, şarkı söyleme, müziksel işitme ve okuma-yazma becerileri değerlendirilmektedir. Bu bölümde, eğitim fakültelerinin müzik bölümlerine AGSL ve düz liselerden giren öğrencilerin bölüme girişleri ve öğrenimleri süresince sahip oldukları piyano düzeylerinin, üniversitedeki eğitimlerine çeşitli açılardan yarattıkları etkileri üzerinde durulacaktır. Anlatılardaki etkiler öncelikle üniversiteden önce piyanoya başlamayla edinilen piyano çalışma disiplini kazanılması ve özellikle teknik anlamda iyi bir temelle üniversiteye gelinmesi yönündedir. Bunları, üniversite öncesi edinilmiş iyi bir piyano seviyesinin yüksek puanla üniversiteye girişte ve öğretmenlik mesleğinde avantaj sağlaması, AGSL ve normal liselerden öğrenci alımlarında ve üniversitedeki not sisteminde piyano seviyelerine göre uygulanan prosedürlerin değerlendirilmesi takip etmektedir.

Üniversitelerin müzik bölümlerine öğrenci seçimi yapılırken enstrüman çalabilme becerisine ayrılan puan, kulak becerisine ayrılan puana oranla çok düşük olmasına karşın; bir enstrüman çalmak müzik öğreniminde ve meslek yaşamında esastır. Konuyla ilgili olarak araştırmaya dâhil olan katılımcı öğrencilere, üniversitedeki yetenek sınavlarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Müzik bölümü öğrencilerinin bölüme kabul edilebilmeleri için girdikleri yetenek sınavlarında, belirli bir piyano seviyesine göre alınma ve devamındaki eğitim süreçlerinde bunun etkileri konusundaki fikirleri değerlendirildiğinde, daha önceden edinmiş oldukları belirli bir piyano seviyesi ile alınmaları yönündeki yanıtlar çoğunluğu oluşturmuştur:

“Mutlaka olmalı çünkü eğer öğrenci sıfırdan burada başlarsa, zaten haftada bir saat, onlar çok çok fazla düşük seviyede kalıyorlar (...) Hâlbuki burada piyanoda belirli bir düzeye gelmeleri ve mutlaka bu alanda yeterli olmaları gerekiyor ama olamıyor maalesef. Lisedeki o dört senenin bile dolu dolu geçmesi lazım ki, üniversite de gerçekten düzgün bir şeyler yapabilelim” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Öğrencinin elbette liseden belirli bir temelle üniversiteye gelmesi gerekiyor. Üniversitede komisyonlar baktığı zaman öğrenciye; parmakların, tutuşların, duruşların falan yani temel el becerilerin tamamen düzgün bir şekilde oturmuş olması gerekiyor. Yoksa burada bazı şeylerin düzeltilmesi gerçekten büyük bir zaman kaybı yaratıyor, o yüzden bilgi üstüne konarak devam edemiyor...” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Görüşülen öğretmenlere, müzik bölümü öğrencilerinin giriş sınavlarında belirli bir piyano seviyesine göre kabul edilme ve ardından gelen eğitimleri boyunca bunun etkileri konusundaki fikirleri sorulmuştur. Daha önceden sahip olunan piyano çalma birikimine göre alınmaları yönündeki yanıtlar, öğrencilerde olduğu gibi katılımcı öğretmenlerde de çoğunluğu oluşturmaktadır:

“Tabii ki öğrencilerin piyanoyu bilerek gelmeleriyle bu konudaki birikiminin üstüne yenilerini koyar, yani bilgisi ikiye katlanır. Oysa bilmeden gelenin işi zaten çok zor. Yani öğretmenin peşini kovalayacaklar, her öğrenci zaten öyle değil... Bu bir süreç, üç senede, dört senede olacak şey değil” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Eğer müzik bölümüne girecekse piyano bilmesinde özellikle kulak eğitimi açısından fayda var... Devamında öğretmenliği de daha rahat yaparlar, sıkılmadan yaparlar. Yani öğrenci ‘şunu çalar mısın öğretmenim’ dediğinde, ‘ben onu bilmiyorum’ demez en azından” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Anlatılardan anlaşılacağı gibi hem müzik bölümü öğrencileri, hem de müzik öğretmenleri bölüme girecek öğrencilerin belirli bir piyano seviyesine sahip olmaları gerektiği konusunda hemfikirlerdir. Alanın en yetkin kişileri olan ve sınavları yaparak öğrencileri seçip, ardından piyano alanında yetiştiren öğretim elemanları da onların fikirlerini desteklemektedir. Ayrıca piyano öğretim elemanlarının neredeyse tamamının, uygulamada yeni düzenlemelerin yapılması gerektiği konusunda uzlaştıkları belirlenmiştir.

Piyano ğretim elemanları, müzik bölümlerine seçilen öğrencilerin büyük çoğunluğunun AGSL’lerden mezun, 4 sene piyano eğitimi almış kişilerin oluştuğunu ve bu durumu başlangıçta öğrencilerin piyano seviyelerini arttırmak adına umut verici bulduklarını ifade etmişlerdir. Ancak katılımcılar, zamanla AGSL’lerden mezun olan öğrencilerin müzik bölümlerine girmelerinin ardından piyano seviyelerini değerlendirdiklerinde, durumun hiç de i açıcı olmadığını gördüklerini belirtmişlerdir. Özellikle AGSL’lerde verilen piyano eğitimlerinin; üniversitedeki eğitime altyapı oluşturacak nitelikten yoksun, teknik ve yorum olarak beklentilerin oldukça altında, ayrıca düzeltilmesi zor hatalar içeren bir konumda olduklarını vurgulamışlardır. Konuya ilişkin ğretim elemanlarının görüşlerini yansıtan anlatılardan bir bölümüne aşıağıda yer verilmiştir:

“Müzik liselerinden biz beklentilerimizi alamadık (...) Hatta yle ki çok yanlış davranışlarla, yanlış öğretilmiş, yanlış çalıştırılmış şekilde geliyor öğrenciler ve biz sil baştan tekrardan, sıfırdan başlatmak zorunda kalıyoruz bunları...” (57, Kadın, ğretim Elemanı, Ankara).

“İşte AGSL’lerdeki piyano eğitimi bir problem. Çok farklı değişkenler var, insanlardan kaynaklanmıyor, sistemden kaynaklanıyor. Giriş sınavları belirli bir kurala oturtulmalı ve uygulanmalı, yoksa eğitim fakülteleri bu tip problemlerin çözülme yeri değildir (...)

Öğretim elemanlarının, müzik bölümüne ğrenci seçimi yapılırken, “adayların altyapısı sağlam ve iyi temellendirilmiş bir piyano seviyesiyle bölüme girmeleri” konusunda hem fikir oldukları anlatılarından anlaşılmaktadır. Görüşülen ğretim elemanlarından biri bahsedilen sorunlara çözüm yolu olarak, Türkiye’nin tamamı düşünüldüğünde koşullar gereği çok adaletli bir seçim olmamakla birlikte “giriş sınavlarında piyano için ayrı bir değerlendirmenin daha yapılabileceğini” önermiştir. Müzik bölümlerine kabul edilecek olan öğrencilerin daha iyi seçilebilmesi için, yetenek sınavlarında rneğin Barok Dönem’e ait eserler ile sonatlar gibi eserlerin çalınmasının zorunlu tutulduğu bir kota konulmasının çözüm yollarından biri olabileceği ifade edilmiştir:

“Şimdi tabii ki enstrüman sınavlarına da bir kota koyabiliriz (...) Mesela piyano çalıp gelecekler için işte seviye belirleyip, en alt, minimum ş, Barok eser sonat,  bölümlü bir sonat isteyebiliriz. Ama bu memleketin şartlarında bazen ben bunun çok da hakkaniyetli olmayacağını düşünüyorum...” (47, Kadın, ğretim Elemanı, İstanbul).

Görüşülen bir başka öğretim elemanı, öğrencilerin piyano çalmalarına ve seviyelerine yönelik sorunların çözümü için, alandaki problemlili öğrencilere yönelik, belirli zorlukların yaşanabileceğinin öngörüsüyle oluşturulmuş bir “hazırlık sınıfı” okutulabileceği fikrini ortaya koymuştur:

“Öğrenci okula girdiğinde sanki bir hazırlık sınıfı varmış gibi düşünölüp, o hazırlık sınıfı sürecinde bunlar halledilecek diye düşünüyorum...Tabii ama bu çok zor bir şey” (50, Erkek, Öğretim Elemanı, Ankara).

Aynı konuya ilişkin olarak, AGSL’lerdeki öğrencilere piyano öğretilirken yapılmış ve yapılmakta olan yanlışlardan öne çıkanlardan birinin; öğrenciye yönlendirilen piyano repertuarından kaynaklandığını ve temel davranışları kazandırmaktan çok, vitrine öğrenci yetiştirildiğini belirtenler de olmuştur. Örneğin görüşülen bir öğretim elemanı, sözü edilen soruna yönelik olarak; AGSL’lerdeki piyano öğretmenleriyle, üniversitelerdeki piyano öğretim elemanlarının işbirliğiyle Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılacak olan düzenli seminerlerin çözüm olabileceğini ifade etmiştir:

“Öğrencilere birden bire büyük şeyler çaldırmak değil de, davranış kazandırmak söz konusu... Yani temel davranışları kazandırmak için yapılan çalışmalar ve çaldırılan eserler önemli. Bizde güzel sanatlar liselerinde şöyle bir şey var; birden bire çocuk Chopin çalsın, Beethoven çalsın, vitrine öğrenci yetiştiriyoruz... O çocuk zorlanıyor, onları yaparken bir sürü teknik eksiklikleri var, aksamalar oluyor... Güzel sanatlar liselerini tabii ki kapatmayalım ama buradaki piyano öğretmenlerini eğitelim (...) Bu bir program düzenleme işi yani böyle tek tek istekle olmaz, o lokal bir çözümdür ama genel bir çözüm için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılması lazım” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Öğretim elemanları, piyano gibi öğrenilmesi oldukça uzun zamanlar alan bir enstrümanı, öğrencilerin üniversite öncesi AGSL veya farklı kurumlardan öğrenerek gelmelerinin kendilerine çok önemli katkılar sağlayacağını belirtmektedirler. Katılımcılar konuyla ilgili belirtilen sorunlara dair; hazırlık sınıfı, piyano seviye sınavı ve Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulacak seminerler gibi çözüm yolları üretmişlerdir.

Verilen piyano eğitimi yanlış olduğunda, öğrencide ileride ne kadar düzeltilmesi zor ve zararlı sonuçlar oluşturabileceği gibi, doğru yapıldığında ise çok faydalı olacağını söylemek mümkündür. Öğretim elemanlarının sözünü ettiği “piyano eğitiminin doğru

verildiği” ve bunun “avantaj” olarak görüldüğü durumlar, öğrenciler tarafından benzer doğrultuda değerlendirilmiştir. Katılımcı öğrencilerin bazıları; piyanodaki birikimleri sayesinde, Türkiye’de diğerlerine oranla daha çok tercih edilen ve bu sebeple öğrenciyi oldukça yüksek puanla alan üniversitelere girebilme fırsatını yakaladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca enstrümanda seviyeye göre alımla birlikte eğitim sürecinde çıtanın yükselmekte olduğu ve devamında daha kaliteli mezunlar verilebileceği belirtilmiştir:

“Bölüme belirli bir piyano seviyesiyle gelmekle gelmemek arasındaki fark benim için şöyle olurdu; ben kendimi piyanoda bu kadar geliştirememiş ya da o kadar yol kat edememiş olsaydım, kesinlikle böyle bir yerde okuyamazdım” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Bence bölüme girerken belirli bir piyano seviyesi aranması, bölüme biraz daha kalburüstü öğrencilerin alınmasını sağlıyor. Ha şöyle ki yani lisede tabii eğitim aldık, piyano eğitimi ama buradaki eğitim daha profesyonel ve değiştirilen birçok şey oldu tabii ki...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

AGSL’lerin Türkiye’nin çeşitli illerindeki sayıları gün geçtikçe artmaktadır ve üniversitelerin müzik bölümlerine genellikle bu liselerden öğrenciler devam etmektedir. Görüşülen öğrencilerin bazıları, AGSL’de aldıkları piyano eğitiminin müzik bölümü giriş sınavlarında ve devamındaki eğitimlerinde farklı bir değerlendirmeye tâbi tutulması gerektiğini düşünmektedir. Dört yıllık lise eğitimleri boyunca alanda vermiş oldukları çabanın bir karşılığı olarak değerlendirme yapılırken, diğer öğrencilerden bu anlamda ayrılmak istediklerini belirtmişlerdir.

“Kesinlikle olmalı. Çünkü yani o tuşları tanımış parmakları eğitmek daha farklı oluyor, tanımamış parmakları eğitmek daha farklı... İkisini de görmek ve onun da ayrımını üniversiteye girdikten sonra yapmak gerekiyor” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Burada bölüme girerken piyano seviyemiz sorun olmuyor da, girdikten sonraki piyano sınavlarında değerlendirmeye ilgili bir problem oluyor diyebilirim, not verilirken o şekilde değerlendirilmiyor. Ben sadece çocukken başlayanlarla bir tutulmamak gerektiğini düşünüyorum, burasına karşıyım” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Müzik bölümü öğrencilerinin piyano seviyelerindeki fark, giriş sınavından başlayıp üniversite eğitimlerini sürdürecekleri 4 yıl boyunca alacakları notlara kadar, kendilerini çeşitli şekillerde etkileyen bir konudur. Öğrencilerden bir bölümü piyano seviyelerini ve

aldıkları notları bu kadar önemserken, diğerleri için durum farklıdır. Ayrı düşüncedeki öğrenciler; müzik bölümüne kabul edilebilmeleri ve devamındaki eğitimleri için piyanoyu bilerek bölüme girmelerinin çok da gerekli olmadığını ifade etmişlerdir. Giriş sınavlarında belirli bir piyano seviyesinin aranmasının, normal liselerden mezun olup müzik bölümlerine girecek olan yetenekli öğrencilerin önünü kapayacağını ve piyano geçmişi olmayan bu gibi öğrencilerin okula girdikten sonra çok çalışarak oldukça iyi bir seviyeye gelebileceklerini belirtmişlerdir.

“Bence illa belirli bir seviyede piyano çalarak gelinmesi zorunlu olmamalı müzik bölümüne, ama bilerek gelenle gelmeyen arasında da eğitim sırasında bayağı fark oluyor, yani duyum olarak, işitme olarak bile fark ediyor. O yüzden bilerek gelmenin bence faydası oluyor buraya...” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Bence bunun bir kural olarak konulması gerekmiyor, en azından düz liselerden gelenleri düşünerek böyle bir kural koymamak gerekiyor” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

“Ancak herkesin bir piyano geçmişi yok ama girdikten sonra da iyi bir düzeye çok çalışarak gelinebiliyor. O yüzden öncesinde olması çok da şart değil bence...” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Katılımcı öğrencilerin anlatılarını destekleyen benzer bir düşünce görüşülen öğretim elemanlarından birinden gelmiştir. Deneyimli öğretim elemanı, AGSL’lerde okuduğu halde piyano seviyesi yok denecek kadar yetersiz olan iki öğrencinin, üniversiteye girdikten sonra yetenek ve çalışkanlıklarıyla, nasıl yıllardır bu alanda eğitim gören öğrencilerin önüne geçtiklerini aşağıdaki şekilde aktarmıştır:

“Mesela bundan üç sene önce Niğde’den ve Samsun’dan gelen, Güzel Sanatlar Liseleri’nden gelen öğrenciler oldu (...) hakikaten çocuk geldi elime, tam bir köy çocuğu... Tam bir köy çocuğu ama inanılmaz derecede fırladı. Mesela bir sene içinde başka çocukların dört, beş senede yaptıkları aşamayı gösterdi...” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Öğrenci, öğretmen ve öğretim elemanlarının değerlendirmelerinde belirtildiği gibi, müzik bölümlerine girerken piyano dalında belirli bir birikime sahip olmak, üniversitedeki piyano derslerine daha ileri seviyeden başlanmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca üniversiteye girmeden önce AGSL’den veya düzenli bir şekilde dışarıdan özel dersler almış kişilerin bölüme girmesiyle, üniversitedeki piyano eğitimindeki çıtanın yükselişi doğru orantılı olarak artmaktadır. Tüm çalgıların uzun

süre verilen emeğin sonucunda yeterli düzeyde çalınabileceği yadsınamaz bir gerçektir. Üniversitedeki piyano dersleri ne kadar verimli geçerse geçsin, dört senelik eğitimde haftada bir saat verilen piyano dersleri, enstrümanı öğrenmeye yeni başlayanlar için yeterli olamamaktadır. Ders saati süresi altyapısı olan öğrenciler için de, daha ileri seviyeye gelebilmek açısından yetersiz kalabilmektedir.

4.5. Piyano Eğitimi

“Çok yetersiz, bir o kadar daha piyano dersi alsaydım belki çok farklı şeyler olurdu yaşamımda ya da benim piyanom olsaydı, imkânlarım olsaydı çok farklı yerlere varırdım...” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Müzik öğretmenlerinin, üniversiteden mezun olup meslek hayatlarına atıldıkları andan, emekli oluncaya kadar geçen süreç boyunca, piyanoyu etkili ve verimli bir şekilde pratikte uygulayabilecekleri çalma becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Becerilere ilişkin olarak Çevik’in (2007) çalışmasında belirtilen özellikler; “eşlik, deşifre ve çok seslendirme¹⁶ yapabilmek, transpoze edebilmek¹⁷ ile kadansları¹⁸ çalabilmek” şeklinde sıralanabilir (Çevik, 2007:15). Çevik’in sözünü ettiği çalma becerileri, diğer enstrümanların eğitiminde de olduğu gibi bir anda oluşabilecek davranışlar değildir; ancak zamanla ve sistemli çalışmayla edinilebilirler. Konuyla ilgili olarak Schleuter (1997); “müzik eğitiminin boyutlarından biri olan enstrüman eğitiminde öğrenme sürecinin, enstrümanı çalma becerisini gösterebilmek için bir takım becerilerin sistematik olarak kazanılmasından oluşmakta olduğunu ve bu sistemli çalışmanın piyano için de belli bir zamana yayılması gerektiğini” belirtmektedir (Schleuter, 1997; Aktaran Özmenteş, 2005:93).

Araştırma kapsamında görüşülen müzik bölümü öğrencilerinin büyük bir bölümü, resmi olarak piyano eğitimine AGSL’de başladıklarını belirtmişlerdir ve bu öğrencilerin eğitim süreleri üniversitedeki ile toplandığında 8 yıla denk gelmektedir. Öğrencilerden sadece iki kişi piyano eğitimini yalnızca üniversitede almıştır ve bu süre 4 yıldır. Yalnızca bir görüşülen eğitimini konservatuarda almaya başlamıştır ve 10 yıldır piyano eğitiminin sürdüğünü ifade etmiştir. Araştırmada görüşülen müzik öğretmenlerinin ise

¹⁶ “Çok Seslilik: Birden fazla ses partisinin yer aldığı müziktir” (Say, 2002:35).

¹⁷ “Transpoze (*Transpozisyon*): Diziyi aynı aralıklar içinde bir başka notadan başlayıp, kalıbı yinelemektir” (İlyasoğlu, [1994] 1999:305).

¹⁸ “Kadans: Bir müzik tümcesinin sonunda yer alan notalar veya akorlar gurubudur. Başka bir deyişle karara varış ve durgudur” (İlyasoğlu, [1994] 1999:301).

resmi olarak piyano eğitimi aldıkları kurumların başında, öğrencilerin aksine üniversiteler büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğretmen grubu içinde yalnızca 2 kişi piyano eğitimlerini Öğretmen Okulları Müzik Liseleri'nde almış, konservatuarda enstrümanın eğitimi alan öğretmene rastlanmamıştır.

Araştırmanın yürütüldüğü Gazi Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Marmara Üniversitelerinde müzik bölümlerinde piyano dersi haftada bir saattir. Öğrencilere ve müzik öğretmenlerine eğitimi aldıkları piyano dersine ayrılan bu sürenin yeterli olup olmadığı sorulduğunda, her üç gruptaki görüşülenlerin büyük bir bölümü sürenin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Anlatılarda öğrenciler için öne çıkan sorunlar; piyano dersinde çalışılan eserlerin kısıtlı sürede sadece bir kere dinletilme şansının olması, zaman zaman eserlerin sınırlı sürede yetiştirilemediği, istenilen repertuara göre ders süresinin gereksinime cevap vermediği ve bunlara bağımlı olarak verimin düşük olduğu yönündedir. Müzik öğretmeni adayı olan öğrencilerin mesleklerinde en çok kullanacakları çalgılardan birisi olan piyanonun, ders saati eksikliği ile ilgili farklı yorumları aşağıda yer verilen alıntılarda görülmektedir;

“Kesinlikle yeterli olmadığını düşünüyorum, aslında piyano öğretmenlik hayatımızda da en çok kullanacağımız enstrümanlardan biri... en az iki saat olmalı bence” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Yani süre aslında yani az, kesinlikle az. Gerçekten de bu işi öğretecek insanlar olarak (çünkü öğretmen olarak yetişiyoruz) bu işi nasıl öğreteceğimizi daha çok bilmeliyiz” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Piyano ders saatinin yetersizliğine dair görüşlerine yer verilen öğrencilerin konuya ilişkin endişeleri, müzik öğretmenleri tarafından meslek hayatlarında birebir yaşanmaktadır. Piyanonun öğrenilmesi ve öğrenilenlerin uygulanabilirliğinin, alandaki uzman piyano öğretim elemanları tarafından özellikle üniversitede alınacak ders saati ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Görüşülen üç müzik öğretmeni üniversitedeki eğitimleri sırasında aldıkları piyano ders saatinin yetersiz olduğuna değinmişlerdir. Piyano ders süresinin gerektiği kadar alınamamasının, mesleklerinde kullanacakları akor ve eşlik gibi bazı temel bilgilerin eksik kalmasına neden olduğuna işaret etmişlerdir. Aynı konuya ilişkin olarak sürenin yeterli olması durumunda, yaşamlarında çok daha olumlu gelişmelerin olabileceğine ilişkin görüşlerini de sözlerine eklemişlerdir:

“Vallaha üzüliyorduk orada biz. Gazi Eğitim Müzik Bölümü’nün neden üç yıl olduğuna bütün öğrenciler hep üzülmüşüzdür. Piyano üç senede olacak bir çalgı değil. Bunun eksikliğini hissettik.” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Kesinlikle yetersiz. Çok yetersiz, bir o kadar daha piyano dersi alsaydım belki çok farklı şeyler olurdu yaşamımda ya da benim piyanom olsaydı, imkânlarım olsaydı çok farklı yerlere varırdım...” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Üniversitede öğrencilere eğitimi verilen piyano dersinin süresinin yetersiz olduğuna dair, öğrenci ve öğretmen görüşlerine ek olarak, öğretim elemanlarından da benzer görüşte olanlar bulunmaktadır. Katılımcı öğretim elemanının, piyano programında yer alan eserlerin öğrencilere yeterince anlatılıp, çalıştırılmasının ve sonuç alınmasının, haftada bir saatlik dersle mümkün olamayacağına ilişkin görüşleri dikkat çekicidir:

“Haftada bir kere görüyoruz. 45 dakika (...) bir parça bile doğru dürüst sonuna kadar olmuyor... Üç, dört parça nasıl çalışılsın? Müfredatta gam var, etüt var. Bir Barok eseri var, bir klasik var, bir romantik var. Çağdaş da mutlaka, Türk parçası da çocuk çalması gerekiyor. O bir saat içinde nasıl yetişecek?” (Y.B., Kadın, Öğretim Elemanı, İzmir).

Araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanının kendi deneyimini aktardığı durumla ilgili olarak müzik bölümü öğrencilerinden iki katılımcı, benzer soruna dair rahatsızlıklarını ifade etmişlerdir. Aynı görüşülenler ders saatinin yetersizliğinin yanı sıra, dersi alan öğrenciler tarafından kendilerine tanınan sürenin iyi kullanılmaması ve dersi veren piyano öğretim elemanının zaten sınırlı olan bu süreyi bile tamamlamadan derse son vermeleri durumu, konuya ilişkin bir diğer sorundur:

“Yeterli değil. Bana göre en azından haftada, en az iki saat olmalı, bir saat çok az. Çoğu öğretmen zaten 40 dakika derste durmuyor, ben buna üzüliyorum. Yani gerçekten kendini veren öğretmen bir buçuk, iki saat ders yapıyor ama vermeyen öğretmen 15 dakika dinliyor ve gidiyor yani” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Haftada bir saat piyano dersimiz var, ama ben bir saat yaptığımızı çok fazla hatırlamıyorum. Üç tane piyano öğretmeni değiştirdim ben... Bu konuyla ilgili alt yapı eksikliğim yüzünden özgüven eksikliğim de vardı. Bir hocaya alıştım, ertesi sene başka bir hocaya alışmak zorunda kaldım, sonra tabii ki başka bir hoca...” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Müzik eğitime ilişkin programlara dışarıdan bakıldığında kimi zaman, eğitim sisteminde bir sorun yokmuş gibi görülmekle birlikte, konunun daha yakından ve ayrıntılı incelenmesi bazı sorunların boyutlarının ciddiliğini ortaya koymaktadır. Örneğin, yer verilen ikinci alıntıda ifade edildiği gibi öğretmenin sık sık değiştirilmesi kişiye sunulan piyano dersinin işlevini tam olarak yerine getiremeyebilmektedir. Piyano dersi gibi öğretmen-öğrenci ilişkisiyle birebir gerçekleştirilen ve zamana yayılan çalgı eğitiminde, her iki tarafın birbirleriyle olan uyumları dersin devamlılığı ve başarısı için son derece gereklidir. Pamir'in (1986) araştırmasında belirttiği gibi; "Öğretmen ve öğrenci ilişkisinde en önemli şey, karşılıklı değerlerin, amaçların oluşması ve gelişmesidir" ve bahsedilen uyum zaman alan bir süreçtir (Pamir, 1986:54). Bu devamlılıkta, sık sık dersi alan öğrencinin piyano öğretmenin değiştirilmemesi özellikle başlangıç ve devamındaki gelişim açısından önemlidir. Pamir'in (1986) konuya ilişkin yazısında ayrıca; insanın bir bütün olduğu, öğretmenin, öğrencisinin öğrenmekte olduğu piyano sonatı kadar karakterine ve psikolojisine de eğilmek zorunluluğundan da bahsedilmektedir (Pamir, 1986:50).

Görüşülenler arasında üniversitedeki bir grup piyano öğrencisi, piyano ders süresini yetersiz bulmaktadır. Ayrıca ders saati süresinin yetersizliğinin yanı sıra, derste verilen çalışmaların bir sonraki derse hazırlanabilmesi için gerekli olan sürenin yetersizliğini de dile getirmişlerdir. Bunun sebeplerinin başında piyano dersi dışında diğer derslerin müfredattaki yoğunluğunu özellikle ifade etmişlerdir. Piyano da, diğer müzik enstrümanları gibi düzenli olarak çalışılması gereken bir çalgıdır. Araştırmacı¹⁹ uzun yıllar bu konudaki deneyimine dayanarak çalışma süresinin haftada ortalama 25–30 saat olduğunu belirtmektedir. Haftada bir saat yapılan piyano dersi, yalnızca yapılması gerekenlerin, kuramsal olarak öğrenilmesini ve çalışılacak olan eserlerin kısa bir süre içinde uygulanabilmesini kapsayabilir. Asıl çalışma, bundan sonraki zaman diliminde edinilmiş olan bu bilgilerle, öğrencinin piyano ile baş başa geçireceği sürede gerçekleşir. Eğer öğrenci piyanoda bir haftada yapması gereken çalışmayı diğer dersleri nedeniyle gerçekleştiremezse, bir sonraki piyano dersinde beklenen verimin alınması ve gereken ilerlemeyi kaydetmesi beklenemez. Çünkü müzik, ancak bilgilerin düzenli çalışmalarla üst üste konulması sayesinde ilerleme kaydedilebilecek bir daldır.

¹⁹ Araştırmacı Sevdâ Kulaoğlu Tonger, Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü'nden mezun olduğu 1990 yılından beri 16 yıldır İstek Vakfı Okulları, İTÜ Geliştirme Vakfı Okulları gibi eğitim kurumlarında müzik öğretmenliği görevi ve 20 yıldır da özel piyano ve gitar öğretmenliği yapmaktadır.

Lewis'in (1996) konuya ilişkin araştırmasına göre; "24 saat içerisinde hemen yapılan pratiğin, maksimum öğrenmeyi sağladığı ve öğrenme oranının yaklaşık %90" olduğunu göstermektedir. Ayrıca; "48 saate kadar yapılmayan pratikte öğrenme oranının çok düştüğü ve 72 saate kadar yapılmayan pratikte ise öğrenmenin kesinlikle sıfır olduğu ve öğrenilen şeylerin yalnızca hafızada kaldığı" belirtilmektedir. Buradan da anlaşıldığı gibi; "yapılan piyano dersi dışında kalan çalışmalar daha fazla zaman almakta ve gelişme için son derece önem kazanmaktadır" (Lewis,1996:1). Dolayısı ile müzik bölümlerindeki ders programları hazırlanırken, enstrüman çalmanın bu özelliği mutlaka göz önünde bulundurulmalı ve öğrenciye gerekli çalışma süresi hesaplanmalıdır. Türkiye'deki müzik eğitimi veren kurumların ders programları incelendiğinde (Bkz. Ek 4), dört yıllık lisans eğitimleri boyunca toplamda aldıkları 201 saatlik dersin yalnızca 76 saatinin uygulamalı derslere ayrıldığı görülmektedir. Görüşülenlerin anlatılarına da yansıyan araştırmanın bulguları göstermektedir ki, uygulamalı dersler dışında kalan 125 saatlik teorik derslerin bir bölümü, aslında asıl alınması gereken uygulamalı müzik eğitim süresini kısaltmaktadır. Buna bağlı olarak piyano gibi uygulamalı derslere ayrılacak zaman ve verilecek emek yeterli olamamaktadır. Sözü edilen bu durum öğrenciyi alanında daha az zamanda daha çok emek harcaması gereken sıkıntılı bir sürece sokmaktadır.

Müzik öğretmenliği eğitiminin daha verimli olabilmesi için ders programları hazırlanırken, mesleğin uygulama ağırlıklı bir dal olduğu öncelikle göz önünde bulundurulmalı; uygulamalı derslere teorik derslerden olabildiğince fazla ağırlık verilmelidir. Buna bağlı olarak öğrencilerin uygulamalı derslere yeterince zaman ayırabilmesi için uzun süreli çalışma olanakları yaratılmalıdır. Konuya ilişkin müzik öğretmenlerinin görüşleri benzer yöndedir. Diğer derslerin yoğunluğu ve gerekliliği ise, eğitim alan öğrencilerin ileride bir müzik öğretmeni olduklarında mesleklerindeki uygulanabilirliği ve işe yarar olmalarına göre tespit edilmelidir. Görüşülen öğrencilerin konuya ilişkin anlatılarından örneklere aşağıda yer verilmiştir:

"Piyano bir saatlik ders ama ders dışındaki çalışmaları genellikle okuldan da kaynaklı yoğun bir programımız olduğu için yeterince yapamıyoruz. Piyanyoyu herkes bilmek zorunda..." (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

"Piyano alanında birçok ders var ama sadece piyano eğitimi bir saat ve bu da yeterli değil... Yani iki saat olabilir, diğer dersler azaltılabilir. Gereksiz ya

da öyle düşündüğüm birçok ders olduğu için bunu söylüyorum. Onların yerine piyano dersi iki saat olsa daha iyi olabilir...” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

“Madem bu kadar önem veriyoruz çalgı eğitimine ya da piyano eğitime, o zaman müfredat değişikliklerinin mutlaka olması gerek. Yani bu YÖK’ten gelen bir şey tabii ki ama çoğu derslerimiz de çok gereksiz yani” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Görüşülen öğrencilerin yanı sıra iki öğretim elemanının, müzik eğitimi bölümlerinde verilen ders yoğunluğuna ilişkin anlatıları dikkat çekicidir. Katılımcılar, okutulan derslerin fazla oluşu nedeniyle öğrencilerin meslekleri için çok gerekli olan temel çalgılarından piyanoya bile yeterli zamanı ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin piyano alanında gelişimleri için daha fazla ders saatine gereksinimleri olduğunu ve programın bunlar göz önüne alınarak yeniden yapılandırılması gerektiğini dile getirmişlerdir:

“Haftada bir saat çok yetersiz...Neden? Çünkü şöyle bir olay, öğrencilerin zaten fazla zamanı olmadığı için hemen hemen çalışmadan geliyorlar. Dolayısıyla derste çalıştırıyorsunuz, geliştiriyorsunuz ama o bir saat de zaten yetmiyor...” (55, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Öğrenciler bu kadar çok ders sayısının altında bunaltılmamalı bence. O zaman amaçtan uzaklaşmış oluyorlar yani müzik öğretmeni değil de şundan biraz, bundan biraz okuyup yarım yamalak bilgilerle mezun oluyor. Dediğim gibi mesleğinden ve işinden soğuyor. Zaman zaman konuşuyoruz, ‘ben’ diyor ‘çok iyi piyano çalmak istiyorum, çok iyi keman çalmak istiyorum ama bu idealimi gerçekleştiremiyorum burada, çünkü zaman kalmıyor’ diyor (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Yukarıdaki anlatıda öğretim elemanının eksikliğini duyduğu; programdaki öğrencilerin haftada bir kez piyano dersi almaları konusundaki görüşlerinin yanı sıra, bir başka öğretim elemanı, aslında bir ders saati olan piyano dersinin ikiye bölünerek ayrı ayrı günlerde yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Ancak bölümlerdeki öğrenci sayısının çok olması ve öğretim elemanlarının ders sayılarının dengesizliği nedeniyle, sözü edilen uygulamanın gerçekleşemediği ve piyano dersinin tek gün tek ders şeklinde programlara yerleştirildiğini belirtmiştir:

“Normal şartlarda bir öğrencinin haftada iki yarım saat görmesi gerekir. Fakat bizim uygulama aşamalarımızda öğrencilerin çokluğu, öğretmenlerin ders sayılarının dengesizliğinden kaynaklanan haftada bir saatlik bir periyoda inmiştir” (46, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Öğrencilerin sıkıştırılmış zamanlarda gerçekleştirdikleri verimsiz çalışmaların sonuçları istendik nitelikte olmamakta, bu durum müzik öğretmeni adaylarının piyano seviyelerini daha önceki bölümlerde belirtildiği gibi ileri değil, orta seviyede ifade etmelerine sebep olmaktadır. Öğrencilerin kendilerini böyle değerlendirmelerinin yanı sıra, aynı durum piyano eğitimcilerinin bu verimsiz çalışmayı değerlendirmeleri sırasında yeniden ortaya çıkmakta, öğrenciye not olarak geri dönüşünde netlik kazanmaktadır. Öğretim elemanları ve öğrencilerin yanı sıra görüşülen müzik öğretmenleri de mesleklerinde piyanonun kullanımı sırasında karşılaştıkları güçlükleri, üniversitede aldıkları piyano ders saatinin yetersizliğine bağlamaktadırlar. Alanın üç ayrı bakış açısını oluşturan müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve piyano öğretim elemanları müzik bölümlerinde piyano eğitimi veriliyor olmakla birlikte, dersin tam olarak işlevini yerine getiremediğinin altını çizmişlerdir. Bir müzik öğretmenin sınıftaki en etkili öğretme araçlarından birisi olan piyanonun kullanımında, istenilen verimin alınabilmesi için konuya ilişkin sorunlara çözüm getirilmesi gerekmekte, aksi halde sonuçlar arzu edilen nitelikte olamamaktadır.

Görüşülenler içinde üniversitede eğitimi verilen piyano dersi süresinin yeterli olduğunu düşünenler de bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerden iki kişi konuya ilişkin düşüncelerini, meslek hayatlarındaki piyanonun kullanımı açısından iki farklı şekilde değerlendirmişlerdir. Bunlardan ilki hedefi müzik öğretmenliği olanlar için gerekli piyano ders süresi, ikincisi piyanoyla ilgili müzik öğretmenliği dışında özel hedefleri olanlara yönelik piyano ders süresi şeklindedir. Müzik bölümü öğrencilerinin konu hakkındaki düşüncelerini yansıtan anlatılara aşağıda yer verilmektedir:

“Belki piyanoyla ilgili hedefleri olan öğrenciler açısından yetersiz diye bir nitelendirme yapabilirim ama benim için yeterli... Yani ana çalgımdan [gitar] dolayı pek piyanoya yeterli vakti ayıramıyorum açıkçası” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“Eğer piyano üzerine bir şeyler düşünüyorsak çok az, fakat normalde müzik öğretmeni olmak istiyorsak, haftada bir saat gayet yeterli çünkü sadece piyano dersimiz yok; eşliği var, konturpuanı var... O yüzden yeterli oluyor” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Müzik öğretmeni yetiştirme programlarında sekiz yarıyılı kapsayan çalgı eğitimi, müzik öğretmenin alanında yeterli formasyonu elde etmesi için önemlidir. Sekiz

yarıyıl boyunca haftada bir saat şeklinde yapılan piyano eğitimi, zaman zaman öğrencilere yeterli gelememekte ve kendilerine sunulan sürenin de ne derece verimli olduğu sorgulanmaktadır. Öğrencilerin anlatılarında zaman konusuyla ilgili öne çıkan sorunlar; piyano dersinde çalışılan eserlerin kısıtlı sürede sadece bir kere dinletilme şansı olması, zaman zaman eserlerin kendilerine tanınan kısıtlı sürede yetiştirilemediği, istenilen repertuara göre ders süresinin gereksinime cevap vermediği ve bunlara bağımlı olarak verimin düşük olduğu yönündedir. Oysa müzik öğretmeni adayının piyanoyu çalma becerisini ortaya çıkarıp, gereken düzeye yükseltebilmesi, enstrümanın belli bir süreye yayılmış sistemli çalışılmasına bağlıdır ve bu konuda zaman son derece önemlidir. Bunun yanı sıra 4 yıla yayılan ve her anı değerli olan eğitim sürecinde öğrencinin başarısı, piyano alanında kendisine rehberlik edecek olan uzmanın sahip olunan kısıtlı süreyi ne kadar verimli kullandığına ve aralarındaki ilişkinin ne kadar sağlıklı yürüdüğüne de bağlıdır.

Öğrencilerin anlatılarında yer alan piyano ders süresine ilişkin başka bir sorun, kendi kültürel öğelerine sahip eserleri kısıtlı sürede daha rahat öğrenip akılda tutulabilmelerine karşın, başka kültürlerle ait parçaları öğrenmede ve ezberlemede yaşadıkları güçlüklerdir. İnce (2001), piyano eğitiminin öğrenciler ve aileler için daha kolay ve zevkli hale getirebilmesine yönelik gerçekleştirdiği araştırmasında; çağdaş Türk ezgileriyle yazılmış etütler toplamış ve üniversitelerde eğitim alan görüşülenlerin de ifade ettikleri gibi bu şekildeki çalışmaların öğrenciler tarafından daha çabuk benimsendiğini saptamıştır (İnce, 2001; Aktaran Göğüş, 2007:17). Konuya ilişkin anlatıya aşağıda yer verilmiştir:

“Piyanoda ezberlenerek çalınan parçalar çok çabuk unutuluyor, eğer ki kendi kültürümüze yakın bir şeyler değilse... Klasik eğitimle yani klasik müzikle betimlediğimiz için çok çabuk unutabiliyoruz. Kendi öz müziklerimiz falan olursa hani notasına kadar zaten ezbere söyleyebiliyorum” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Kendi kültürüne ait bildiği eserleri daha kısa sürede ve daha kolay öğrenebildiğini aktaran öğrencinin anlatısına benzer bir görüş, öğretim elemanları tarafından da belirtilmektedir. Örneğin, görüşülen bir öğretim elemanı altı-yedi yaşındaki çocuklardan üniversitedeki gençlere kadar, öğrencilerin tanıdıkları eserleri çalmayı tercih ettiklerinin ve bu durumun çalan kişiyi olumlu yönde motive etmesinin öneminin altını çizmektedir:

“Öğrencinin tabii, tanıdık bildik eseri çalıyor olması önemli, ama çok az sayı olarak... Ben isterim ki, Türk çocukları, altı yaşında, yedi yaşında otursun piyano başına ama bildiği bir şeyi çalsın. Bir türkü çalsın, bir okul şarkısını oturup çalabilir. Yani ben bunu kendi çocuklarımda da görüyorum. Tanıdık, Ilgaz’ı çalmak istiyor mesela. Neden? Onu biliyor, onu çalmak istiyor. Yani insanın bildiği eseri çalması çok önemli, motive eden bir şey, bu eksikliğimiz var” (45, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Piyano öğreniminde ders süresinin haftada kaç saat olduğunun değerlendirilmesinin yanı sıra, dersin verimliliği açısından kaç kişiyle paylaşıldığı ayrı bir önem taşımaktadır. Türkiye’de müzik öğretmenliği bölümlerinin bazılarında kadro sorunları ve altyapı yetersizlikleri nedeniyle, bir piyano ders saati birkaç öğrenciye paylaştırılmaktadır. Piyano eğitiminin verimli olabilmesi için birebir eğitim idealdir. Çünkü birebir piyano eğitiminde öğretmen yalnızca bir tek öğrenciyle ilgilendiğinden, gelişim süreci ayrıntılarıyla izlenecek ve gerektiğinde müdahale etme olanağı bulunacaktır. Konuya ilişkin Ercan’ın (2008) araştırmasında yer verilen örnek, sözü edilen düşünciyi desteklemektedir. Ercan’a göre; “Çalgı eğitiminde, öğretmenin tüm dikkatini özgürce bir öğrenciye verebilmesi, öğrencinin kendine özgü ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkarılabilmesinde önemli etkenlerden biri” olarak görülmektedir (Ercan, 2008:162).

Piyano eğitimde verimliliğinin değerlendirilmesi adına görüşülen öğrencilere ve öğretim elemanlarına, kaç kişiyle birlikte piyano dersi yapıldığı sorulmuştur. Araştırma kapsamındaki 3 üniversitenin tümünde derslerin bireysel olarak gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Görüşülen öğrencilerin ve öğretim elemanlarının tamamının durumdan memnun oldukları aşağıda yer verilmiş olan alıntılarda izlenmektedir:

“Piyano derslerine tek başıma giriyorum. Ben o konuda şanslıyım çünkü öğretmenim de iyi... Yani öğretmenle birebir yapıldığı zaman, daha fazla öğretmene kendini teslim ediyor çocuk... O zaman yanlış yaptığında sadece öğretmen tarafından görülüyor ve düzeltiliyor” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Bireysel yapıyoruz bireysel yapmak çok mantıklı yani başka bir alternatif düşünemiyorum bile. Piyanoyla iki kişinin ders yapamayacağını düşünüyorum. Olması gerektiği gibi yapıyoruz” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Bireysel olması gerekiyor zaten... Hani iki, üç kişilik olacak bir ders değil, çünkü herkesin anlayışı aynı değil ya da ne biliyim herkese hoca kaç dakika ayırabilir ki? (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Görüşülenlerin anlatılarında belirtildiği gibi, birebir piyano dersi haricinde bir çalışma biçimi verimli bir piyano öğrenimine çeşitli açılardan engel teşkil edebilir. Üniversitedeki öğretim elemanlarının öğrencilerine ayırabilecekleri zaman, öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetebilecekleri ve her öğrenciye gereken ilgiyi gösterebilecekleri şekilde ayarlanmalıdır. Piyano dersinin birebir yapılması, öğretmenlerin öğrencilerin piyano teknikleri ve yorumlarıyla yeterince ilgilenebilmelerine fırsat tanımaktadır. Bunun yanı sıra, öğrencinin de eğitmenine derse yönelik her türlü sorununu rahatlıkla aktarabilmesine ve karşılaşılan problemlerin çözümü için yöntemler üretilmesine olanak sağlamaktadır.

Görüşülen öğretim elemanlarından birinin anlatısında, genelde birebir yapılan piyano derslerinde, devamsızlığı olan ya da alttan ders almak durumunda kalan öğrenciler sebebiyle zaman zaman çakışmalar yaşandığına değinilmiştir. İstisnai olan bu gibi durumlarda, derslerin birden fazla kişiyle yapıldığı belirtilmiştir. Ancak bazı zamanlarda da derse gelmeyen devamsız öğrencilerin yarattığı boşluklar sayesinde, daha fazla piyano çalışmak isteyen öğrencilerin önünün açıldığı ve yoğunluk yaşanmadan derslerin yapıldığı vurgulanmıştır:

“Ders saatini paylaşan kişi sayısı normal koşullarda bir olmakla birlikte duruma göre değişebiliyor da. Bazen iki kişi paylaşabiliyor ama o her zaman olmuyor. Alttan gelen öğrencilerimiz var, devamsızlığı olan öğrencilerimiz var... Onların her birinin birer saat ders alması lazım ama işte devamsızlığı olan öğrenciler oluyor, bir de alttan gelenler oluyor. Bazen ders yükü çok ağır olursa birleştiriyoruz” (38, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Şu anda müzik bölümlerinde uygulanan piyano derslerini paylaşan öğrenci sayısı, bir ders saatinde bir öğrencinin eğitim alması şeklinde planlanmıştır ve yürütülen uygulama, piyanonun daha iyi öğrenilmesiyle birlikte müzik öğretmenliği adına da olumlu bir gelişmedir. Geçmiş dönemlerde müzik öğretmenliği bölümlerindeki kurumsal altyapı eksikliği ve piyano dalında uzman öğretim elemanlarının sınırlı sayıda oluşları gibi sebeplerle, dersi paylaşan öğrenci sayısı bazı dönemlerde ikiye çıkmıştır. Araştırmaya dâhil olan ve eğitimi sırasında benzer deneyimi yaşamış olan müzik öğretmenlerinden biri, piyano derslerini iki kişiyle paylaştıklarını anlatılarında şu şekilde belirtmiştir:

“Ben Kıbrıslı bir kız arkadaş ile piyano dersini birlikte paylaşıyordum. İki kişi paylaşıyorduk.” (75, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen öğrencilerin, müzik öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının pek çoğunun, eğitim sisteminde karşılaştıkları sorunları oldukça açık bir biçimde aktardıkları ve sorunlarla ilgili farkındalıkları dikkat çekicidir. Bu nedenle piyano eğitimi ile ilgili sorunların çözümünde, araştırmada ifadesini bulan üç farklı gruptaki kişilerin görüşleri, konuya ilişkin bir veri tabanı sağlayacak önemdedir. Müzik ve piyano eğitiminin üç farklı kategorisini temsil eden araştırma katılımcılarının, müzik eğitiminin sorunlarına ilişkin farkındalıklarının bu ölçüde olması, onların sorunlarla yüz yüze yaşıyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla araştırma verilerinin, çözüm getirici çabalara ışık tutacağı beklenmektedir.

4.6. Üniversitelerde Piyano Eğitiminin Gerçekleştirildiği Mekânlar

“Piyano odalarının çok olması önemli değil, kapılar açık değil” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul)

“Bölümdeki piyanolar sanki dünyanın ilk yapılışından beri varmış gibi, hatta ondan önceki bir hayatta da varmış gibi geliyor bana...” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir)

Üniversitelerde müzik öğretmenliği eğitimi, 4 yıl boyunca devam eden oldukça uzun soluklu bir süreçtir. Müziğin uygulamalı bir branş olması sebebiyle buralarda eğitimini sürdüren öğrenciler, eskiden eğitim almış müzik öğretmenleri ve piyano eğitimi veren öğretim elemanları, zamanlarının büyük bir kısmını bölümdeki çalışma odalarında geçirmektedirler. Özellikle piyano çalışmalarını gerçekleştirdikleri piyano odaları, bu anlamda müzik bölümlerinde oldukça işlevsel olarak yaşanan mekânlardır. Görüşülen üç farklı grubun sözü edilen mekânları değerlendirmeleri istendiğinde, öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu çalışma odalarını ve piyanoları “yetersiz” olarak nitelendirmiştir. Aynı konuya ilişkin olarak görüşülen öğretim elemanlarının değerlendirmelerinde ise, çalışma odaları ve piyanoları “yeterli” ve “yetersiz” görenlerin sayılarının, yarı yarıya birbirine eşit olduğu belirlenmiştir. Sorunlarla ilgili anlatılanlar başta odalarla ilgili olmak üzere; bölümdeki çalışma mekânlarının sayısının günlük çalışmalarda ve özellikle sınav dönemlerinde ihtiyacı yeterince karşılayamaması, odalarda ses yalıtımının olmaması, odaların kilitli tutulması ve

bölümlerin çalışılabilecek akşam saatlerinde kapalı olması şeklinde ifade edilmiştir. Bunlara ek olarak görüşülenlerin odalarda kullanılan piyanoların yetersizliği konusundaki düşünceleri; kullanılan çalgıların akortsuz, bozuk, eski ve kullanılırken zevk vermediği yönündedir.

Müzik eğitimi alan öğrenciler; düzenli olarak piyano çalışması yapsalar da, yapamasalar da, evlerinde kendilerine ait piyanoları olsa da olmasa da, sınav dönemi öncesi özellikle piyano çalışma mekânlarına ihtiyaç duymaktadırlar. Araştırmanın yürütüldüğü üniversitelerde okuyan öğrencilerin anlatılarında da piyano odalarında çalışma yapma gereksinimi benzer bir şekilde dile getirilmiştir. Piyano odalarına ilişkin olarak; öğrencilerin piyano sınavı öncesi son çalışmalarını gerçekleştirirken okuldaki öğretmenlerine yakın olma istekleri ve performanslarını arttırmaları açısından önemi, sıklıkla vurgulanmıştır. Öğrencilerin sınav öncesi dönemde bölümdeki çalışma odalarında öğretmenlerine yakın olma istekleri, özellikle sınav kaygısının akademik performanslarını düşüreceği endişesinden kaynaklanabilmektedir. Ayrıca sınav öncesi dönem, öğrenciler için diğer dersler sebebiyle günün büyük bölümünü okulda geçirme zorunluluğunun olduğu ve bütün dönem yaptıkları çalışmaların ya da tamamlamaları gereken eksikliklerin telafisi için önemli bir dönemdir. Görüşülen öğrencilerin anlatılarında; genel olarak bölümlerdeki piyano sayılarının yeterli olduğu, ancak sınav dönemlerinde yoğunluk nedeniyle karşılaşılan sorunlar aşağıdaki şekilde aktarılmaktadır:

“Diğer üniversitelerle karşılaştırdığım kadarıyla bizimki orta düzeyde, sayıda. O yüzden sadece sınav zamanları biraz yoğunluk oluyor. Onun dışında herkes rahatça çalışmak için ortam bulabiliyor. Piyano sayısı gayet iyi...” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

“Final veya vize öncesi bazen zorluk çekilebiliyor yer bulmakta çalışma odalarında çok yoğun çalışma haftalarında yani (...) ama genellikle yeterli.” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Günümüzde öğrencilerin anlatılarında sözü edilen durum, daha önceki yıllarda araştırmanın yürütüldüğü üniversitelerden birinde eğitim almış olan müzik öğretmeni tarafından benzer şekilde ifade edilmiştir:

“Öğrenci sayılarımız, çalışma odalarımız yeterliydi. Kimse zorluk çekmezdi. Bir finaller hariç, herkes deli gibi çalışırdı çünkü...” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik bölümü öğrencileri ve müzik öğretmenlerinin sınav dönemlerinde piyanoya ulaşmakta karşılaştıkları güçlükleri öğretim elemanları farklı şekilde dile getirmiş, sorunun “öğrencilerin zamana yayılmış düzenli bir piyano çalışma alışkanlığı” edinememiş olmalarından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Piyano çalmak gibi, zihinsel ve fiziksel becerilerin bir arada kullanılma zorunluluğu olan dallarda başarılı olmak için, öğrencilerin diğer derslerden farklı bir çalışma disiplini geliştirmeleri gerekmektedir. Geliştirilecek çalışma disiplininin içinde başta öğrenmeye istekli olmak, derse düzenli devam etmek, her gün belirli bir süre piyano çalışmak ve böylece bilgileri zaman içinde sindirerek aşamalı olarak öğrenmek gelmektedir. Konuyla ilgili iki öğretim elemanının anlatılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Çalışma odalarına yetersiz diyorlar ama bence çok yeterli ancak istek yok... Öğrencilerimizin çoğu, tabii iyiler var arada ama yüzde olarak ele aldığımızda sadece dersten derse çalışan öğrenci daha fazla (...)Final ne zaman, Ocakta, işte onun iki hafta öncesinden başlasam bana yeter, yani bir halka halka ilave edip düzenli bir şekilde her hafta bir halka ilave edip o bütünü kuramıyorlar. Böyle problem var...” (55, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Biz bu bölümde şanslıyız yani... Burada daha çok olsa kim istemez tabii ki ama bir de şöyle bir durum var. Çocuklar geliyorlar vizelere yaklaşmamış bir zamanda, boş bile oluyor odalarımız ama vize ve final zamanlarında tabii yetmiyor...” (38, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Bugünün öğrencilerinin, öğretim elemanlarının ve bir müzik öğretmenin anlatıları incelendiğinde, geçmişte sınav dönemlerindeki piyanoya ulaşamama güçlüğünün günümüzde halen devam etmekte olduğu anlaşılmaktadır. Müzik bölümlerindeki öğrenci sayısı ile öğrenci başına düşen piyano sayısı birbirlerine birebir denk değildir ve sorunun çözülmesi, verimin artırılabilmesi için çalışma zamanı bu sayıya göre koordine edilmelidir. Ancak konuyla ilgili başarının artması sadece piyano sayısının çoğaltılmasıyla ilgili değil, öğrencilerin kendilerine düşen sorumluluğu alıp düzenli piyano çalışmalarını gerçekleştirmeleriyle de ilgilidir. Öğrencilerin çalışmalarını sadece sınav öncesine değil, tüm döneme yayarak günü gününe tekrarlamaları ile çalışma odalarındaki piyano sayısının sorun oluşturma etkisi nispeten azalacaktır.

Üniversitelerdeki çalışma odalarının ve piyano sayıları konusuna ek olarak, mevcut olan çalışma mekânlarının müzik yapmak için ideal olan fiziki koşullarda olmadığı araştırma sırasında gözlenmiş, aynı zamanda görüşülen öğrenciler tarafından vurgulanmıştır. Müzik yapılan ortamın, bir üniversitenin müzik bölümü olduğu ve orada pek çok kişinin aynı anda enstrümanlarını çalıştığı düşünülecek olursa, çalışanların birbirlerinin seslerinden etkilenmemesi için ses izolasyonunun ne kadar önemli olduğu anlaşılacaktır. Bunun yanı sıra kullanılan odaların havasının temiz olması, iyi bir çalışma ortamının vazgeçilmez unsurlarındandır. Çalışma odalarında öğrencilerin uzun saatler geçirdiği ve bir tek odayı bile çok sayıda öğrencinin kullandığı göz önünde bulundurulursa, mekânın havalandırılmasının sağlıklı çalışma ortamı için en temel gereksinimlerden biri olduğu da fark edilecektir:

“Odalardaki çalışma koşulları yeterli değil bence. Bir de odalarda mesela yalıtım olmadığı için, ben çok rahatsız oluyorum. Bina çok eski” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Havalandırılması ile ilgili problem yaşıyoruz (...)Hem küçük odalar, hem de odanın akustiğini güzel yapabilecek, çaldığımızı bize dinlettirebilecek herhangi bir şey de yok yani, ortam da yok...” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Araştırma kapsamında görüşülen müzik öğretmenlerinden biri, yukarıdaki öğrenci anlatılarında belirtildiği gibi kendi okuduğu dönemdeki çalışma odalarının fiziki koşullarının o zaman bile son derece sınırlı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı öğretmen, öğrencilerle benzer eksiklikleri dile getirmekle birlikte, öğretmenlerinin akademik yeterliliği sayesinde her şeye rağmen oldukça donanımlı yetiştiklerini sözlerine eklemektedir:

“Yeterli değildi çünkü bizim dönemde okul baraka halindeydi. Ses yalıtımı, teknoloji, konfor, ısıtma gibi sistemler iyi değildi. Ancak son yıllarda mezun olan müzik öğretmenlerinden daha donanımlı yetiştik. Çünkü öğretmenlerimiz akademik anlamda güçlüydü” (55, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Çalışma odalarının fiziki koşullarıyla ilgili olarak öğretim elemanlarından bir katılımcı, zamanının çoğunu geçirdiği odasında özellikle ses izolasyonu ile ilgili rahatsızlıklarını dile getirmiştir. Öğretim elemanı, odaların ses izolasyonlarının iyi olmamasına bağlı olarak, yan yana ders yaptıkları şan ve keman dallarındaki meslektaşlarıyla, seslerinin birbirine karışmasından rahatsızlık duyduklarının altını çizmiştir. Özellikle piyanonun

yüksek sesli bir çalgı olmasının, diğer enstrümanları çalışan kişiler için problem yarattığı katılımcı tarafından vurgulanmıştır:

“Şimdi tıbbi ki idealinde odaların birazcık izolasyona ihtiyacı var, ses izolasyonu... Çünkü ben çaldığım zaman yandaki şan hocası beni duyuyor rahatsız olabilir veya o söylediği zaman ben rahatsız olabilirim. Aslında ben piyano birazcık bastırıyor şancılar, kemancılar için sanırım piyanistler problem yaratabilir. İzolasyon yetersizliği var...” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Piyanoların bulunduğu çalışma odalarının kullanımında, sınav dönemlerinin yanısıra normal ders zamanlarında bile işlevsellelikle ilgili bir takım sorunlar meydana gelebilmektedir. Araştırmada görüşmelerin yapıldığı Gazi Üniversitesi’nde sorunların çözümüne yönelik “Kilit Sistemi” adı verilen bir yöntem geliştirilmiştir. Kilit sistemiyle öğrencilerin odaları verimli şekilde kullanımlarına olanak sağlanması amaçlanmıştır. Sisteme göre asistanlar, çalışacak öğrencilere kimlikleri karşılığı odaların anahtarlarını vermekte, çalışmasını tamamlayan öğrenciler belirli bir süre sonra kendilerine sunulan anahtarları asistanlara geri teslim etmektedirler. Katılımcı öğretim elemanı bahsedilen işleyişi aşağıdaki şekilde aktarmıştır:

“Gazi açısından mükemmel (...) Şimdi anahtar sistemi ile otel odası gibi çalışma odalarımız kilitli. Yukarıda bir asistanımız var ve bir merkez odamız var bunun yönetiminin olduğu. Öğrenci oraya geliyor, kimliğini bırakıyor, kendisine oda anahtarı veriliyor. Öğrenci gidiyor, çalışıyor” (50, Erkek, Öğretim Elemanı, Ankara).

Piyano odalarının kullanımına yönelik olarak düzgün işleyen bir sistem kurduklarını belirten öğretim elemanının yanı sıra, iyi piyanoların bulunduğu çalışma odalarının kilitli tutulmasından rahatsızlık duyan öğrenciler de bulunmaktadır. Belirtilen rahatsızlıkların başında bölüm dışından gelen öğretim elemanlarına oda ayrılması, öğretim eleman odalarının kullanımının sadece kendi öğrencilerine tahsis edilmesi ve bölümün erken saatte kapatılması gelmektedir:

“Önceden odalar yeterliydi, yeterli sayılırdı ama artık öyle değil... Öğretim elemanları çoğalıyor, ya da bölüm dışından başka öğretim elemanları geliyor ve burada oda sahibi oluyor, o odalar kapatılıyor. Odaların içinde bulunan piyanolar yeterli değil çalışmak için” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

“Bizim üniversitemizde yeterli gibi, burada geniş geniş, büyük odalar gördüm o benim için büyük bir açılım oldu ama dersiniz kullandınız mı,

hayır, her önüne gelen kapıları kilitleyip gidiyor. Odanın çok olması önemli değil, kapılar açık değil” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Her öğrencinin çalışma odalarından daha iyi yararlanması ve verimli piyano çalışabilmesi için bölümde bulunan piyanolar ile çalışma odalarının daha işlevsel olması, beklenen amaca uygun ve sağlıklı bir sonuç verecektir. Müzik bölümlerindeki piyano çalışma odalarının işlevselliği ile ilgili olarak başta gelen sorunlar; bölüm dışından gelen misafir öğretim elemanlarına zaten sınırlı sayıda olan odaların ayrılması, bölümlerin yetkilileri tarafından, özellikle piyanosu olmayan ve/veya yurtlarda kalan öğrenciler için oluşturulması gereken çalışma mekânlarının ve sürelerinin iyi organize edilememesi, çalışma odalarındaki piyanoların kalitesinin düşük ve yetersiz olması şeklinde sıralanmaktadır.

Uygulamalı bir bölüm olan müzik öğretmenliği eğitiminde öğrencilerin çalgılarını çalışabilecekleri mekân ve ayıracakları zaman, müzik dalında başarının ön koşullarındandır. Katılımcı öğrencilerin dile getirdikleri gibi piyano dersi, öğrenciler için ancak sorumlu oldukları diğer derslerden arttırabildikleri zamanlarda çalışmaları mümkün olan bir derstir. Gün içinde derslerin aktif olarak yapıldığı saatlerde farklı sebeplerden dolayı öğrenciler çalışmalarını gerçekleştirememektedirler. Sebeplerin başında; öğretim elemanlarının odalarda ders yapması, öğrencilerin diğer derslere katılma zorunluluklarının bulunması ve zaten sayıca az olan çalışma odalarının kullanılıyor olması gelmektedir. Sözü edilen etkenler bir kısım öğrencinin ders çıkışlarında bölümde çalışmasını zorunlu kılmaktadır. Bunlara ek olarak, öğrencilerin evlerinde piyanonun bulunmaması ve yurtlarda kalan öğrencilerin durumları da göz önünde bulundurulduğunda, müzik bölümlerinin ders çıkışlarında açık kalmasının, öğrencilerin piyanoyla buluşmalarında ne kadar etkin olacağı öne çıkmaktadır. Ancak öğrenciler, öğrencisi oldukları müzik bölümlerinin bile kendilerine çalışma fırsatı sunmaya çalıştıkları saatlerin yetersiz olduğunu vurgulamaktadırlar:

“Tam manasıyla yeterli olduğunu düşünmüyorum. Zaten kilitli anahtar sistemine geçildiğinden beri öğrenciler rahat rahat girip çıkamadıkları için hani çok fazla verimli olmuyor çalışmalar. Ayrıca bölümümüz erken kapanıyor, odalarımız çok güzel olmasına rağmen kuruma göre piyanolarımız çok kötü çoğunlukla. İyi piyanolar sayılı” (21, Erkek, Öğrenci, Ankara).

“Okul çok fazla açık kalamıyor; yani mesela saat sekize kadar işte kalabilse, sekiz, sekiz buçuğa kadar kalabilse belki birçok öğrenci çalışacak ama genelde altı buçuk, yedi civarlarında kapanıyor ve herkes gitmek zorunda kalıyor. Tabii ki de yani bölümde bizi bekleyen bir kişi olmayınca öyle oluyor” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Piyano çalışma sürelerinin gereksinime yeterince cevap veremediği yönündeki anlatılarda öne çıkan faktörlerin başında; okul çıkışlarında çalışacak olan öğrencileri denetleyecek görevlilerin bulunmaması nedeniyle, bölümün erken saatte kapatılması gelmektedir. Zaten sınırlı sayıda olan piyanoların bazılarının beklentiyi karşılayacak kapasiteden uzak olması dile getirilen diğer bir sorundur. Konuya ilişkin olarak katılımcılardan bir görüşülen, genelde çalışma odalarını yeterli bulduğunu, ancak piyanoların kötü kullanımından ve çalışma odalarının anahtarlarının zamanında teslim edilmemesinden kaynaklanan sorunlar olduğunu ifade etmiştir:

“Amacına uygun kullanıldığı sürece oda sayısı yeterli aslında... Daha fazla olsa da olurdu ama daha az olmazdı, çünkü yani kullanımda vurdumduymazlık var ve gereken özeni göstermiyoruz bazen... Yani odaların anahtarlarının zamanında teslim edilmesine özen gösterdiğimiz sürece yeterli sayıda odamız var okulumuzda...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Üniversitelerde her gün belirli sayıdaki kişiler tarafından kullanılan piyanolara, kullanıcılar tarafından gereken özenin gösterilmesinin yanı sıra, öğrencilerin gereksinimlerine cevap verebilmesi için düzenli olarak bakımlarının ve akortlarının yapılması da gerekmektedir. Fenmen’in (1947) belirttiği gibi; “En başta piyanonun çalınacağı ortam rutubetsiz, fazla kuru olmayan ve harareti çok değişmeyen bir oda olmalı, güneş ışığı piyanonun önüne vurmamalıdır. Piyano, bodrum katlarındaki odalarda ve bahçeye açılan odalarda bulundurulmamalıdır. Bu koşullar yerine geldikten sonra piyanoyu kullanan kişilerin yapması gerekenler; piyanoyu tozdan ve havadan korumak için kapağını kapalı bulundurmak, çaldıktan sonra tuşlar üzerindeki elin rutubetini silmek şeklindedir. Bunlara ek olarak piyanolardan gerekli verimin alınabilmesi ve piyanoların uzun ömürlü olabilmeleri için düzenli olarak bakımlarının ve akortlarının yapılması gerekmektedir” (Fenmen, 1947:170–171).

Görüşülenlerden, üniversitelerde müzik bölümlerindeki piyanoların işlevselliği ve mekanizma²⁰ durumlarının nasıl olduğunun değerlendirilmesi istendiğinde konuyla ilgili olarak bazı sorunlar öğrenciler, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları tarafından görüşmeler esnasında sık sık tekrarlanmıştır. Sorunların başında; öğrenci çalışma odaları ile öğretim elemanlarının odalarındaki piyanolar arasındaki kalite farkları, piyanoların akortları ve mekanizmalarındaki sorunlarından kaynaklanan ses tınlarındaki bozukluklar ve sorunların aşılmasına yönelik uzman yetersizliği gelmektedir. Piyanolara düzenli bakım yapılmaması ve eskimiş olmasından kaynaklanan aksaklıklar ile öğrenciler tarafından kötü kullanım, konuya ilişkin olarak sözü edilen diğer sorunlar arasındadır.

Öğrenci çalışma odalarındaki piyanolardan öğretim elemanlarının odalarındaki piyanolara geçişte, enstrümanların kalite farkından kaynaklanan çalabilme becerisindeki aksaklıklar vurgulanan sorunlardan biridir. Öğrenciler, öğretim elemanlarının odalarındaki kaliteli piyanolarla ders yaptıkları bir saatlik zaman dilimi dışında, hemen hemen tüm piyano çalışmalarını öğrenci çalışma odalarında bulunan piyanolarda gerçekleştirmektedirler. Çalışma odalarındaki piyanoların daha düşük kalitede olması, öğrencilerin eserleri yorumlarken, iki piyano arasında uyum sorunu yaşamalarına neden olmaktadır. Konuyla ilgili sorunun ortadan kalkması ya da daha az indirilebilmesi için, mümkün olduğunca müzik bölümlerindeki öğrenci çalışma odalarındaki piyanoların kalitesinin de, öğretim elemanlarının piyanolarının kalitesine çıkarılması hedeflenmelidir. Geleceğin müzik öğretmenleri olacak olan genç öğrencilerin piyanoyu öğrenecekleri mekânlar olan çalışma odalarındaki piyanoların, en az öğretim elemanlarının odalarındaki piyanolar kadar önemli olduğu göz önünde bulundurulmalıdır:

“Hocaların bireysel odalarındakiler iyi ama, ancak haftada bir saat benim o piyanoyla çalışma hakkım oluyor. Onda da başımda hoca olduğu için çalışmak değil, çalmak zorunda oluyorum. O güzel piyanoyu ben sadece işte korktuğum için, dokunamamış oluyorum ben çoğu zaman” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Piyanolarımızın değişmesi gerekiyor. Piyanonun tınısı insanın kulağına kötü geldiğinde ya da akordu bozuk olduğunda sağlıklı bir çalışma olmuyor

²⁰ “Piyano mekanizması; sesler sayısında küçük çekiçler, o çekiçleri harekete geçiren manivelalar, pedallar ve tellerin titremesini söndüren ses söndürücü çuha tertibatından oluşmaktadır” (Say, 1985: 720–721).

diyebilirim (...) Hani işte hocanın piyanosuna gittiğiniz zaman o piyano ayrı geliyor size, bölümün diğer çalışma odalarındakilerle farklı geliyor” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Piyano, diğer çalgılara göre fiyatı oldukça yüksek olan bir müzik aletidir. Özellikle devlet üniversitelerinde işlevini yitirmiş olan eski piyanoların yerine yenilerinin alınması ve piyano sayılarının arttırılması, ekonomik olarak çok sık mümkün olamamaktadır. Dolayısıyla üniversitelerde ulaşılması kolay olmayan piyanoların uzun yıllar işlevselliğini sürdürebilmeleri için, kurumlardaki görevli uzmanlar tarafından gerekli bakımlarının ve onarımlarının düzenli olarak yapılması gereklidir. Üniversitelerin müzik bölümlerinde mevcut olan piyanoların, pek çok öğrenci tarafından uzun yıllardır kullanıldığı ve piyanoları kullanan öğrenci sayısının gittikçe arttığı bilinen bir gerçektir. Enstrümanı kullananların sayısı yükseldikçe, buna bağlı olarak çalgıların mekanizmaları daha fazla yıpranıp bozulmakta ve uzmanlarca sistemli olarak uygulanacak bakım, onarım, akort konusunun önemi ortaya çıkmaktadır. Konuya ilişkin olarak katılımcı öğrenci anlatılarına aşağıda yer verilmiştir:

“Yani çoğu yetersiz... Zaten bir tane çalgı bakım- onarım hocamız olduğu için, hepsine yetişemiyor, belki iki-üç kişi olsa biraz lüks olacak ama bu sıkıntılar olmazdı herhalde” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

“Piyanoların akortları çok iyi değil, çoğu tuşlar tutuyor işte yankılanma oluyor (...)Ya da ezberlediğin bir parçada bu nota değildi diyebiliyoruz çünkü akordu o kadar tutmayabiliyor” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Öğrencilerin okudukları bölümdeki piyanoların durumları ile ilgili benzer güçlükleri, bölümlerden nispeten yeni mezun olmuş olan müzik öğretmenleri de yaşamıştır ve bunu aşağıdaki şekilde anlatılarında ifade etmişlerdir:

“Sağlam piyano bulmak çok zordu. Birçoğunun pedalı çalışmıyor, çoğu tuştan ses gelmiyordu” (24, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Birçoğu çok bakımsız durumdaydı. Tuşları kopuk ya da basmayan, akortsuz çok fazla piyano vardı” (41, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Yukarıda görüşülen öğrenci ve öğretmenlerin anlatılarında bahsedildiği gibi, piyanoların mekanizmalarından kaynaklanan sorunların yanı sıra, onların devamlı işlevsel olmalarını sağlayacak olan “çalgı bakım ve onarım uzmanının” da bu konudaki olumlu katkısı göz ardı edilmemelidir. Görüşme yapılan üniversitelerdeki müzik

bölümlerinde sadece “bir” uzman kişiye bu sorumluluk verilmiş, ancak piyano sayısının ve kullanımının oldukça yoğun olduğu göz önünde bulundurulduğunda bunun zaman zaman yetersiz kaldığı da ifade edilmiştir. Aynı konuyla ilgili Akbulut’un (2006) yaptığı bir değerlendirmede, “müzik eğitimi veren kurumların çalgı bakım ve onarım atölyesi ve uzman yetersizliği” vurgulanmıştır (Akbulut, 2006:29–44).

Araştırmanın yapıldığı üniversitelerde, müzik bölümü öğrencilerinin bölümdeki piyanolara ilişkin anlatılarına paralel fikirde olan öğretim elemanlarının bulunduğu görülmektedir. Görüşülen öğretim elemanlarının bazıları, günümüzde üniversitede yer alan piyanoların akort ve mekanizma bakımları açısından geçmiş yıllara göre daha iyi olduğunu belirtirlerken, bir bölümü konuya ilişkin uygulamaların yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Yapılan bakımın yetersiz kalmasında öne çıkan nedenlerin başında; genel olarak piyanoların eski olmasından kaynaklanan akort ve işlev bozuklukları ile alanda kadrolu görevlendirilen uzman sayısının az olması gelmektedir. Yeni piyano alımına yönelik gerekli maddi desteğin sağlanması için bürokratik engellerin aşılmasındaki zorluklar, karşılaşılan güçlüklerden bir diğeridir:

“Zor soru bunlar... Hakikaten bürokratik yerler var karşınızda bunları aşmak için. Bunlar için dekanlığın her sene belirli bir bütçe ayırması gerekiyor. Onda bile senede bir akort için çok sıkıntılar yaşıyor. Gönül ister ki bütün bu enstrümanların bakımları düzenli olsun ve bunların bakımları esnasında maddi sıkıntı yaşamayalım. Eski senelere nazaran bir iyileşme var ama yeterli değil tabii ki... Bu iyileşmiş hali (gülüyor)” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Yetersiz. Her biri ömrünü doldurmuş, işte bir uzmanımızın çabasıyla az çok akortlanabiliyor ama hem enstrümanlarımızın yenilenmesi gerekiyor. Ömürlerini doldurmuş çoğu ancak dekanlığımızda elindeki imkânlarla her sene ancak birer tane alabiliyor” (62, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Araştırma kapsamındaki üniversitelerde aynı eğitimlerden geçmiş olan müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde piyanoların işlevselliği ile ilgili farklı bir durumdan söz edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilikleri sırasında kullandıkları piyanolarda bir problem yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmen anlatılarında, konuya ilişkin sorun yaşamamalarındaki en etkin faktörler; piyanoların yeni olmalarına bağlı olarak mekanizmalarında fazla problem çıkmaması ve sayıca daha yeterli çalgı bakım uzmanlarının, düzenli şekilde piyanolarla ilgilenmiş olmaları gösterilmektedir. Kısacası eskiden müzik eğitimi bölümlerinde piyano eğitimi

almış müzik öğretmenleri, günümüzdeki öğrencilerden bu konuda çok daha iyi koşullarda okuduklarının altını çizmektedirler:

“Bu konuda çok iyi bir akort hocamız vardı. Onarım hocamız vardı, onarım dersimiz vardı. Ben Ankara Gazi Eğitim’de akortsuz piyano ile çalındığını bilmem, anında müdahale edilir, akortlanırdı” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“İyiymiş çünkü akortları yapıyordu, hatta iki kişi geliyordu... Hem onarım dersine geldiklerinde, onları da kontrol ediyorlardı. Problem yoktu yani...Ayrıca şimdiki öğrencilere göre biz daha derli topluyduk. Bez bulundururduk, temizlerdik, silerdik bile piyanolarımızı bir şey olmasın diye...” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Üniversitelerdeki piyanoların işlevini tam olarak yerine getirebilmesi ve çalgının eğitimde başarılı olunabilmesi için öğrencilere bir takım sorumluluklar düşmektedir. Bölümlerindeki piyanoları kullanan bütün öğrenciler her bir piyanoyu kendi piyanosu gibi benimseyip gerekli özeni göstermeli ve ardından gelen nesillerin de bu enstrümandan en üst düzeyde faydalanabilmesini sağlamak bilincinde olmalıdırlar. Konuya ilişkin sorumluluk bilinci, öğrencilerin en az piyanoyu çalmayı bilmeleri kadar önemsenmeli ve her fırsatta üniversitedeki eğitimcileri tarafından öğrencilere aktarılıp kontrol edilmelidir.

Araştırma kapsamında görüşülen öğrenciler, piyanonun ömrünün arttırılması ve belirli bir kalitede işlevselliğini sürdürebilmesi için alınabilecek önlemleri kendi deneyimlerine dayanarak çeşitli şekillerde aktarmışlardır. Konuya ilişkin sözü edilen önlemlerin başında; piyano odalarındaki sıcaklığın dengede tutulması gelmektedir. Öğrenciler tarafından çalışma odalarındaki camların ısı değişikliği yaratması nedeniyle uzun süreler açık bırakılmaması ve cam ile kapının aynı anda açılmasıyla piyanonun cereyanda kalmasının engellenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca piyanoların tozlanmaması için kapağını açık bırakmamak, tuşlarının yanmasına neden olabilecek sigara vb. maddeleri piyanodan uzak tutmak ve kaza sonucu piyanoya dökülebilme riskine karşın içecekleri piyanonun üzerine koymamak, sıralanan önlemler arasındadır. Görüşülen öğrenciler konuyla ilgili anlatılarını aşağıdaki şekilde dile getirmişlerdir:

“İnsanlar piyanoya pek duyarlı olmadığı için, piyanoların kapağını açık bırakıyorlar, tuşlarına dikkat etmeden çalışıyorlar, odaların pencerelerini kapamıyorlar...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Bölümdeki piyanolar sanki dünyanın ilk yapılışından beri varmış gibi, hatta ondan önceki bir hayatta da varmış gibi geliyor bana... Öğrenciler çok fazla hor kullanmışlar” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Bazılarında ‘sol’ basıyorsunuz, ‘do’ veriyor filan... Bayağı da eski piyanolar oldukları için artık ilgilenmiyorlar, pedalları çalışmıyor. Bazı tuşlarına bastığınız halde ses çıkmıyor. İdare ediyoruz” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Bu bölümde üniversitelerde piyano eğitiminin gerçekleştirildiği mekânlarla ilgili olarak müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve piyano öğretim elemanları ile yapılan görüşmelere yer verilmiştir. Görüşmelerde öne çıkan ana başlıklar, çalışma odalarının koşulları, piyanoların işlevselliği ve müzik bölümlerinin çalışmaya ihtiyaç duyulan süreden daha erken bir saatte kapatılması üzerinde yoğunlaşmıştır. Özellikle çalışma odalarına ilişkin olarak; oda sayılarının zaman zaman ihtiyacı karşılayamaması, ses yalıtımı olmamasından kaynaklanan rahatsızlıklar ve odaların kilitli tutulmasının neden olduğu yetersiz çalışma ortamı üzerinde durulmaktadır. Piyanolara ilişkin olarak; bölümdeki çalgı sayısının özellikle sınav dönemlerinde öğrenci sayısına göre yetersiz kalabildiği, mevcut çalgıların bakımsızlıktan dolayı gereksinime cevap veremediği, bir uzman tarafından bakımlarının yeterince yapılmadığı ve yeni piyano alımlarında bürokratik engellerle karşılaşıldığı şeklinde sıralanabilir. Müzik bölümlerinin çalışmaya ihtiyaç duyulan süreden daha erken bir saatte kapatılmasına ilişkin olan görüşler; öğrencilerin yurtlarda ya da piyano bulunmayan evlerde enstrümanla bir araya gelemedikleri için, çıkışlardaki çalışma sürelerinin yetersiz kalabildiği doğrultusundadır.

4.7. Güzel Sanatlar Liseleri ve Üniversitelerdeki Müzik Eğitime İlişkin Unsurlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde araştırma kapsamındaki müzik bölümü öğrencilerinin, müzik öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının mezun oldukları liseler ve okudukları üniversiteler konusunda veriler alınmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda; güzel sanatlar liseleri ve üniversitelerdeki müzik eğitime ilişkin eğitim ve öğretim programları, eğitimcilerin nitelikleri ve çalışma mekânları gibi unsurların karşılaştırılıp değerlendirilmesi yapılacaktır.

Araştırma kapsamındaki görüşülen öğrencilerden iki kişi dışında kalan büyük bir bölümünün, AGSL müzik bölümlerinden mezun olduğu belirlenmiştir. Küpana (2008) araştırmasında; “Marmara ve Gazi Üniversiteleri Müzik Bölümleri’nde okuyan öğrencilerin %82,1’inin AGSL müzik bölümlerinden mezun olduklarını” tespit etmiştir (Küpana, 2008:46). Sözü edilen durum üniversitede 4 yıl gibi görünen müzik öğretmenliği eğitiminin, aslında son yıllarda güzel sanatlar lise eğitimi ile birlikte 8 yıla çıktığı anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, AGSL müzik bölümlerinin eğitim-öğretim programlarının ve eğitimcilerin niteliklerinin, üniversitedeki eğitim süreciyle doğrudan bağlantılı olduğu ve birbirini etkilediği söylenebilir. Buna bağlı olarak birbirini takip eden bu iki eğitim kurumundan AGSL’lerle üniversitelerdeki unsurların karşılaştırılması önemlidir.

Üniversitedeki piyano öğretmenlerinin, AGSL’deki eğitimlere göre gerek donanımları ve gerekse deneyimleri açısından daha profesyonel oldukları bilinmektedir. Bu durum üniversitedeki öğrencinin, lisedeki öğrenciye göre yararlandığı imkânlar açısından olumlu farklar yaratmaktadır. Görüşülen öğrenciler, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanlarından, lisede ve sonrasında üniversitede aldıkları müzik eğitiminin karşılaştırılması istendiğinde, alınan yanıtlardaki kıyaslamalar iki biçimde kendisini göstermektedir. Bunlardan ilki piyano öğretmenlerinin karşılaştırılması, ikincisi ise piyano odalarının koşullarının karşılaştırılmasıdır.

Üniversitedeki piyano öğretim elemanlarının AGSL’deki eğitimlere göre piyanoda öğrencilerini daha düzenli uygulanan bir programla, daha donanımlı yetiştirdikleri açıktır. 2010 yılında araştırmada görüşmelerin yapıldığı üniversitelerde okumakta olan katılımcı öğrencilerden lise eğitimlerini AGSL’lerde alanlar, eğitimleri sırasında dallarında uzman piyano öğretmenleri ve yeterli sayıda piyano olmaması gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca AGSL’lerde piyano eğitimcilerinin dallarında uzmanlaşmamış oldukları için, verilen piyano eğitiminin eksik kaldığı ve liselerdeki eğitimcilerin sürekli değişmesinden kaynaklanan sorunlar yaşanıldığı da ifade edilmiştir.

“Güzel Sanatlar Lisesi yeni kurulduğu için kadrolu hocamız yoktu, her sene farklı hocalar geliyordu, farklı bir şeyler gösteriyordu. Öğrenci onu uygulamakta zorluk çekiyor; hem teorik hem uygulama anlamında.

Dolayısıyla üniversitede büyük bir fark var üniversiteyle lisedeki hocalarımız arasında... Eğer Güzel Sanatlar Lisesi'nde iyi bir eğitim görmüş olsaydım zaten üniversiteyi kazandığım sene baştan başlamama gerek kalmazdı" (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

"Yani çok büyük fark var evet ama Erzincan'daki okulun yeni açılmış olmasıyla ilgili bir fark vardı. Orada branşı piyano olmayan ya da piyanodan ileri seviyede mezun olmamış öğretmenlerden ders aldım" (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

"Üniversitedeki piyano hocaları işlerine daha profesyonelce yaklaşıyorlar ve bu yüzden işlerinde daha iyiler diyebilirim" (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Araştırmada görüşülen piyano öğretim elemanları, AGSL'lerde görevli olan piyano öğretmenleri ve uygulanan programa ilişkin olarak karşılaşılan güçlükleri, kendilerine özgü bakış açıları ve alandaki birikimleriyle dile getirmişlerdir. Katılımcı öğretim elemanlarının tamamı, AGSL'lerde görev yapan piyano eğitmenlerinin dallarında uzmanlaşmış olmadıklarını ve bu kurumlardaki kadro sorununun eğitim kalitesini düşürdüğünü dile getirmişlerdir. Sözü edilen problemler nedeniyle öğretim elemanları, zaman zaman öğrencileri sıfırdan piyanoya başlattıkları dönemleri bile arar hale geldikleri düşüncesinde hem fikirlerdir. Araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanlarından iki kişi, AGSL'lerde yaşanan kadro sorununu, ders programlarının oluşturulması aşamasında uzmanlardan yardım alınmaması ve mezun olan öğrencilerin eğitim seviyelerine ilişkin sıkıntıları aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

"Müzik liseleri ilk kurulduğu zaman güzel düşüncelerle kurulmuştu ve amaç müzik bölümlerine alt yapı hazırlamaktı (...) Fakat bekleneni vermemeye başladılar. Çünkü müzik liselerine atanan öğretmenlerin gerekli eğitime sahip olup olmama sorunları, eğitim kalitesini düşürdü. 'Keşke eski dönemlerde olduğu gibi sıfırdan gelseler...' (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

"Bakanlık bizlerle hiç bir zaman irtibat kurmuyor. Burada yıllardan beri bu işin mutfağında çalışan biz insanlar var. Hiç bir zaman bizden yardım istenmiyor. Öğretmen alımı sınavları yapılıyor veya bir komisyon kurulacak bir bakıyoruz başka başka insanlardan komisyonlar kurulmuş. Bakanlık özel olarak mı bilmiyorum, bilerek bizlerden yardım, görüş almıyor" (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Görüşülen iki öğretim elemanı, aynı zamanda AGSL'lerin Anadolu'nun her yerinde açıldığını ve buna bağlı olarak adı geçen kurumlarda çalışmak üzere görevlendirilecek öğretmenlerle ilgili sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin sorunların

başında; AGSL’lerde görev yapacak olan enstrüman öğretmenlerinin, en az 3 yıl devlet okullarında müzik öğretmenliği yapma zorunluluğu bulunması gelmektedir. Katılımcıların anlatıları 3 yıllık müzik öğretmenliği süresinin, bir enstrüman öğretmenin çalgısına olan hakimiyetini olumsuz yönde etkileyecek kadar uzun bir süre olduğu yönündedir. AGSL’lerde görev yapacak öğretmenler konusunda Milli Eğitim Bakanlığı’nın üniversitedeki akademisyenlerle iletişim halinde olmadığı ve yönetmeliğe göre yapılan atamaların işlevini tam olarak yerine getirmekte aksaklıklar yaşandığı da belirtilmektedir:

“Fazla AGSL açıldı... Branş olarak, piyano öğretmeni olarak atanan öğretmen yok. Bakanlığın bir yönetmeliği var yani müzik liselerine öğretmen atarken, adaylarda üç yıllık öğretmenlik yapmış olmak şartını arıyor. Bu da tabii olumsuz yönde etkiliyor çünkü öğretmen taze bilgi ile mezun olup, taşraya gidip üç yıl çalışırsa, bilgilerini unutuyor, çalgısını unutuyor, köreliyor...” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“(...) piyano öğretmeni olarak atanmış birinin üç yıl Mardin’de mesela müzik öğretmeni olarak çalıştığını düşünün. Enstrümanındaki pratiğini tamamen kaybetmiş olarak geliyor, o zaman onun enstrüman öğretmenliğinden ne bekleyebilirsiniz?”(47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

AGSL’lerde çalışacak öğretmenlerin, dallarında uzman branş öğretmenlerinden değil, müzik öğretmenlerinden seçilmiş olması, piyano ve diğer enstrümanların eğitimlerinde sorun oluşturmaktadır. Oysa bu kurumlarda görev alacak olan öğretmenlerin, yalnızca lisans mezunu olan bir müzik öğretmeninden öte, enstrümanında uzmanlaşmış, yüksek lisans ve/veya doktora derecesinde uzman branş öğretmenlerinden seçilmesi, öğrencilerin daha donanımlı yetişmesine olanak vermesi açısından önemlidir. Katılımcı öğretim elemanlarından iki kişinin konuya ilişkin görüşleri dikkat çekicidir:

“Öğretmenin çalgısı piyano olmayabiliyor (...) Dolayısıyla başarılı olamıyorlar. Bakanlığa değişik zamanlarda çok söyledik, sonra şu da var bakanlık bizimle iş birliği yapmıyor ne yazık ki, mastır ve doktora yapan öğrencilerimiz var hiç olmazsa bu liselere atama yaparken bu da gözetilsin” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Bu kadar güzel sanatlar liseleri açıldı ama kadroları berbat. Bir okul, bir müdür... Hem beş sınıfı okutur, hem okulun müdürüdür, hem hademesidir, hem sobayı yakar falan onun gibi” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

AGSL’lerdeki sorunlara yönelik anlatıların yanısıra, görüşülen öğrencilerden okudukları kurumlardaki öğretmenleri ile ilgili, kendi gelişimlerine katkıda bulunan ve olumlu

özellikleri içeren anlatılar da bulunmaktadır. Lisedeki piyano öğretmenleri dallarında uzmanlaşmamış olmalarından kaynaklanan branşlarındaki yetersizliklerine rağmen, öğrencilerle kurdukları insani ilişkiler açısından etkili olabilmektedirler. Özellikle lisedeki piyano öğretmenlerinin öğrenciyi motive etmek için kurdukları ilişkilerdeki yakınlık, bu etki açısından vurgulanan niteliklerdendir. Öğrencilerin anlatılarında, AGSL’lerdeki piyano öğretmenlerinin alanlarında bir takım altyapısal sorunların varlığına rağmen, aynı alanda öğrenci yetiştirme arzularının ne kadar önemli olduğunu görmek mümkündür. Piyano alanındaki eğitmenin kendisini görevine neredeyse adanmış olması, öğrenciyi etkilemekte ve bu öğrenciyi çok olumlu bir çizgiye taşımaktadır.

“ (...) Metot olarak belki eksikliklerimiz vardı ama çok sevgiyle yaptığı için beni liseden mezun olduğumda Chopin çalabilecek seviyeye getirmişti. Yani bu sevgiyle oldu, kaba tabirle derslerimiz eksik olabilirdi ama biz o binayı yaptık” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Yani lisede tabii eğitim aldık, piyano eğitimi ama buradakinden daha samimi bir ders ortamı vardı oradaki hocalarımızla. Beni piyanoya o bağladı... Şanslıydım” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Araştırmada yer alan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun düz liselerden mezun olduğu, müzik liselerinden mezun olanların daha azınlıkta oldukları ve konservatuar mezunu öğretmenin bulunmadığı belirlenmiştir. Yukarıdaki anlatıda yer verilen müzik bölümü öğrencisinin fikirlerinin yanı sıra, katılımcı müzik öğretmenlerinden biri lisedeki piyano öğretmenine ilişkin olarak benzer fikirlere sahiptir. Görüşülen müzik öğretmeni, o dönemin AGSL işlevini gören “Öğretmen Okulları Müzik Lisesi”nde aldığı piyano eğitiminin, dersi veren öğretmenden kaynaklı olarak üniversitedeki eğitime oranla kendisine daha çok şey kattığını belirtmektedir:

“Yani öğretmen okulunda ben daha çok şeyler öğrendim. Hani gerçi bizim zamanımızda biraz siyasi olaylar vardı ancak o dönemde bile benim son derece iyi bir piyano hocam vardı. Benimle canla başla uğraşırdı” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Araştırma kapsamında görüşülenler, müzik ağırlıklı eğitim yapılan liselerde görev alan piyano eğitmenlerine ilişkin olarak, farklı deneyimlere ve bakış açlarına sahiptirler. Çoğu görüşülen tarafından aktarıldığı gibi, AGSL’lerde görev yapmakta olan piyano

eğitmenlerinin dallarında yeterince donanımlı olamamaları, onlar tarafından yürütülen ve zaten sorunlu olan müfredatın uygulanması aşamasında da eksiklikler hissettirmektedir. Görüşülen öğrencilerden bir tanesi, iki farklı Güzel Sanatlar Lisesi'nde eğitim almış ve piyano eğitimi açısından üniversite ile lise eğitimi karşılaştırmıştır. Katılımcının yaptığı karşılaştırma sonunda, lise eğitimi aldığı iki farklı AGSL'deki piyano derslerinde, özellikle müfredatla ilgili sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Eğitim alınan liselerde okulun belirlediği piyano kitapları dışında ek kaynaklardan yararlanılmadığı ve öğrencilerin farklı bestecileri tanımadıkları üzerinde durulmaktadır. Öğrenci, eğitim aldığı ilk AGSL'de fazla bir şey öğrenmediğini, ardından devam ettiği AGSL'de ise daha çok parça çaldırmaya odaklı eğitim verildiğini aktarmaktadır:

“Ben iki ayrı Güzel Sanatlar Lisesi'nde okudum, onların ilkinde hiçbir şey öğrenmedim açıkçası... Ben orada iki yılın içerisinde piyanoda çok ilerlediğimi düşünmüştüm ama bizim orada belli bir müfredat da yoktu... Yani piyano çalmak, eser çalmak, geçmek... İşte bu parçayı çaldım, dinledim, üç, beş kereden sonra ya da ezber durumuna geldiği zaman geçirebiliyorlardı” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Görüşülen öğretim elemanlarından biri müzik bölümü öğrencisiyle paralel fikirler paylaşmaktadır. Katılımcı öğretim elemanı, AGSL'lerde görevli eğitmenler tarafından verilen piyano eğitiminin belirlenmiş metot dışına çıkmayan, çalınacak parça sayısını hedefleyen ve kişinin seviyesine özel bir eğitimden uzak olarak gerçekleştirildiğini dile getirmektedir. Sözü edilen şekilde verilen piyano eğitiminin ise zaman zaman ezbere dayalı olmasına bağlı olarak tıkanıldığını ve doğru bir eğitim olmadığını ayrıca vurgulamaktadır:

“(...) Biraz da hocalardan kaynaklanıyor güzel sanatlar lisesindeki çocukların eksikliği, bir de belirli bir metot belirlemişler. O metoda aynen devam ediyorlar. Kişiye ve seviyeye özel bir şey yapmıyorlar. Baraj parçaları koyuyorlar ve çok atlayarak gidiyorlar” (33, Kadın, Öğretim Elemanı, İzmir)

Araştırma kapsamında görüşülen müzik öğrencilerinden biri, AGSL'de parça çalmanın ön planda tutulduğunu, piyano derslerinde teknik hataların düzeltilmeye çalışılmadığını, buna bağlı olarak yüzeysel ve yetersiz bir eğitim aldıklarını vurgulamaktadır. Aynı katılımcı sözü edilen sorunlara çözüm üretilen bir piyano eğitimi ortamını, tam anlamıyla ancak üniversitede bulabildiğini sözlerine eklemektedir. AGSL'deki piyano eğitmenlerinin hedeflerinin bol sayıda parça çaldırmak olduğunu, parçanın nasıl

çalındığının ikinci planda önemli olduğunu vurgulayan müzik bölümü öğrencisi, üniversiteye geldiğinde ise bunun tam tersinin geçerli olduğunu ve asıl eğitimin bu noktada başladığını vurgulamaktadır:

“Orada, yani Güzel Sanatlar Lisesi’nde teknik hatalar giderilmeye çalışılmıyordu (...) Tam bir piyano eğitimine, eğitim fakültesindeki hocamla asıl başlayabildim diyebilirim, en baştan başladım, her şeyi sıfırdan aldım. Tekniğim düzgün değildi; bilek ağırlığı, kol ağırlığı, hepsini birlikte verebilmek nedir bilmiyordum. Hep çalıştım, çalıştım, her şeye en baştan başladım ben burada; o yüzden çok büyük bir ağırlık vardı üzerimde (...) Burada parça geçmekten çok, parça üzerinde çalışmaya başladık. İşte bu, asıl eğitim burada başlamış oluyor aslında” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Müzik bölümünden mezun olmak üzere olan katılımcı öğrencinin anlatısında, aldığı piyano eğitimiyle ilgili farkındalık düzeyinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcı, bugüne kadar kendisine verilen piyano eğitimini oldukça sağlıklı bir şekilde değerlendirebilmekte, konuyla ilgili olması gereken ayrıntıları yakalayabilmektedir. Ancak burada eğitim sisteminden kaynaklanan bir takım sorunların varlığı da göz ardı edilmemelidir. Şöyle ki, AGSL’lerde çalışması için görevlendirilen piyano öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu, müzik öğretmenliği lisans bölümlerinden mezun kişilerdir ve piyano dalında uzman öğretmenler değillerdir. Dolayısıyla piyano alanındaki sınırlı bilgileri ile öğrencileri ancak belirli bir seviyeye kadar getirebilmektedirler. Bunun yanı sıra, kendilerine müfredatın içeriği açısından uygulamaları zorunlu tutulan ders kitapları AGSL’lerdeki müzik öğretmenlerinin piyano eğitimindeki ders işleyişlerini kısıtlamaktadır.

Görüşülen müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve piyano öğretim elemanlarının eğitim aldıkları iki kurumun koşullarının karşılaştırılması istendiğinde öne çıkan başka bir konu, piyano çalışmalarını sürdürdükleri mekânlar olan piyanoların bulunduğu çalışma odalarıdır. Mekânlara ilişkin olarak öğrencilerin yaptıkları kıyaslamalarda, üniversitedeki çalışma odalarının koşullarının daha iyi olduğunu söyleyenler ile Güzel Sanatlar Liseleri’ndeki çalışma odalarının koşullarının daha iyi olduğunu söyleyenlerin oranı birbirine yakındır. Üniversite koşullarının daha iyi olduğu yönündeki anlatılarda bunun nedenleri; piyanoların sayıca fazla, akort ve mekanizmaları açısından kontrollü ve kalitelerinin yüksek olması şeklinde sıralanmaktadır. Çalışma odalarına ilişkin olarak aktarılan olumlu özellikler, odaların sayıca fazlalığı ve mekân olarak daha geniş olması yönündedir:

“Üniversitenin koşulları çok daha iyi. Bir de bizim okulumuz çok yeni bir okuldu, ben dördüncü mezunuyum yedi tane falan piyanomuz vardı. Piyano odalarımız yoktu yani, dört, beş tane; bir de sınıflardaki piyanolarla ancak yedi tane... Lisede piyanoya başlamak belki geç ama daha şey olsaydı, imkânlarımız daha fazla olsaydı, en azından o dört seneyi, şu an ki seviyemden çok yüksek bir çıtaya gelebilirdim buraya” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Bundan önceki eğitimimi güzel sanatlar lisesinde aldım, kesinlikle tabii üniversitedeki olanaklar çok daha fazla...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Tabii ki üniversitedeki koşullar daha iyi... Lisede eğitim aldığım yere göre üniversitedeki odalar daha büyük ve piyano sayısı tabii ki de daha fazla” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Araştırmaya katılan müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu düz liselerden mezun olmuştur ve müzik liselerinden mezun olanlar daha azınlıktadır. Müzik liseleri ile üniversitedeki piyano çalışma odalarının koşullarını, dönemin müzik liselerinden mezun öğretmenlerin karşılaştırmaları istendiğinde alınan yanıtlar her ikisinin de iyi olduğu yönünde benzerlik taşımaktadır. Lisedeki koşulların yetersizliğini ve bunun nedenlerini açıklayan bir müzik öğretmeni, ardından eğitim aldığı üniversitedeki piyano çalışma odalarında iki kişiye bir piyano düşmesinin mutluluğunu aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

“Çok farklı... Öğretmen okulunda fazla ders alan vardı çocuklardan, bir de ağabeylerimiz vardı o zaman büyükler. İki tane [piyano] vardı çünkü. Birinde zaten devamlı ders...Üniversitedeyken herkese, iki kişiye bir piyano düşüyordu, çok şahaneydi!” (75, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik liselerindeki çalışma odalarının koşullarının daha iyi olduğunu belirten bir başka müzik öğretmeni okuduğu lisedeki enstrümanların ve olanakların o dönemki üniversitelerde bile mevcut olmadığını ifade etmektedir:

“Güzel sanatlar lisesinde bizim ikisi kuyruklu olmak üzere dört tane piyanomuz vardı. Çeşitli yaylı çalgılarımız, nefesli çalgılarımız vardı. O yıllarda üniversitenin imkanlarından daha iyiydi...” (53, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşme yapılan öğrencilerin anlatılarında dikkat çekici boyutlardan biri de, piyanonun bir müzik aleti olarak varlığının, ancak uygun koşullar oluşturulduğunda eğitim için hazır olabildiği yönündedir. Şöyle ki; piyanoların toplu derslerin yapıldığı mekânlarda

olması gibi durumlarda, öğretim saatleri içinde bireysel çalışmaya fazla imkân tanınmamaktadır. Ancak AGSL’lerde olduğu gibi iyi bir programlamayla bu mekânlardan ders çıkışlarındaki çalışma saatlerinde yararlanmak mümkün olabilmektedir. Benzer şekilde, görüşülen öğrencilerden bazıları AGSL’de yatılı eğitim aldıkları ve buna bağlı olarak adı geçen kurumlarda geç saatlere kadar piyano çalışma fırsatını yakaladıklarını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında görüşlerine yer verilen öğrenciler, oysa üniversitede bölümün erken kapanmasına bağlı olarak eskiden sahip oldukları bu çalışma olanağını artık yitirdiklerinin üzerinde durmuşlardır. Konuya ilişkin yapılan vurgu, alt yapısal sorunun sadece çalgı sayısına bağlı olmadığı, onun dışında piyanonun kullanımının gerçekleşebilmesi için yeterli koşulların da sağlanmış olması gerektiğinin altını çizmektedir:

“Lisemde piyano çalışmak için ders saatleri bizim buradan daha iyiydi. Burada beşte ya da altıda okul kapandığı için herkesi çıkartıyorlar ama orada gece 10'a kadar lise olmasına rağmen açıldı oysa...” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

“Hemen hemen aynı diyebilirim. O zamanlar yatılı okumuştum, çalışma imkânını daha rahat bulabiliyordum, burası erken kapandığı için öyle olamıyor. Mesela bölüm 11'e kadar açık olsa...” (21, Erkek, Öğrenci, Ankara).

AGSL’lerdeki çalışma koşullarından memnuniyetlerini dile getiren öğrencilerin yanısıra, geçmiş dönemde yatılı müzik lisesinde okuyan bir öğretim elemanı kendi okuduğu lisedeki piyano çalışma ortamıyla ilgili memnuniyetinden söz etmiştir. Ancak aynı öğretim elemanı görüşme sırasında, şimdiki öğrencilerin kendilerine sunulan olanakları yeterince değerlendiremediklerini ve bugünün teknolojisi ile iç içe yaşayan müzik bölümü öğrencilerinin müziği üretmekten çok tüketmeye zaman ayırdıklarını da üzümlere belirtmektedir:

“O dönemde yatılı öğrencilerin daha fazla çalışma imkânı oluyordu. Yani sabah yediden gece 10, 22.30'a kadar...Hafta sonları (...) Gençler şimdi teknolojiye çok fazla merak sardıkları için herkesin elinde cep telefonu, evde bilgisayar, yani müziği sadece tüketmeye ama üretmeye asla zaman ayırmıyorlar. Daha çok tüketmeye zaman ayırıyorlar” (62, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul)

Lisedeki koşulların daha iyi olduğu yönündeki anlatılarda; öğrencilerin eğitimlerini yatılı olarak almaları ve bölümün geç saatlere kadar açık olması sayesinde daha uzun süre çalışabilme olanağı bulabildikleri öne çıkan etkenlerdendir. Görüşülen başka bir

öğrenci, AGSL’lerdeki çalışma odalarının geç saatlere kadar açık olmasının yanı sıra, yatılı odaların kilitli olmamasından kaynaklanan “enstrümana kolay ulaşabilme” konusunu ayrıca vurgulamıştır. Daha önce 4.6 sayılı bölümde de yer verilen kilit sistemi konusu, bu bölümde tekrar vurgulanmıştır. Kilit sisteminin oluşturulmasıyla öğrencilerin daha verimli çalışabilmesi hedeflenirken, zaman zaman sözü edilen düzenlemenin beklenenin tersine, öğrencilerin piyanoyla her istedikleri zaman bir araya gelememelerine neden olduğu belirtilmiştir:

“Üniversiteden önce, güzel sanatlar lisesinde odalar kilitli değildi (...)İnsanlar istediği zaman her zaman elinin altında bir piyano buluyordu ve gidip çalışabiliyorduk” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

AGSL’de eğitim aldığı ortamda piyano çalışma koşullarının daha rahat ve verimli olduğu anlatılarda vurgulanırken, keman gibi farklı bir enstrüman çalışacağı zaman yine piyanoya gereksinim duyduğu da belirtilmektedir. Keman gibi perdesiz enstrümanların öğrenilmesi aşamasında, enstrümandan çıkarılan seslerin temiz olduğundan emin olmak için piyanoyla birlikte yapılan ses kontrolleri önemlidir. Dolayısıyla piyano çalışmaları için kullanılan piyanolar ve odalar, zaman zaman diğer çalgıları çalışmak ve onlardan düzgün sesler elde edebilmek için de gereklidir. Tüm bunların yanı sıra evde bir piyano olduğunda dahi, çevreyi rahatsız etmemek adına çalışma süresi kısıtlanmakta ve buna bağlı olarak okuldaki çalışma özgürlüğü ev ortamında bulunamamaktadır:

“İşte ‘burası piyano odası sen burada çalgı [keman] çalışamazsın’ gibi bir problem olmuyordu lisede...Bazen, piyanodan ses almak gerekiyor... Lisede daha rahattı ve akşamları da, okul bitiminden sonra da okul açıldı, yani 10’lara 11’lere kadar açık oluyordu. Biz de rahat rahat çalışabiliyorduk yani. Yani evde enstrüman çalışabiliyorsun ama eğer izin varsa, sonuçta komşular da olduğu için belirli bir saatte ses yüzünden kesmek gerekiyor, ama okulda çalışabilirsek öyle bir sorunumuz olmuyor” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Kurumlarda yer alan piyano sayısı ile öğrenci sayısı arasındaki orana değinenler, bir başka konuya dikkat çekmektedirler. Görüşülen bir öğrenci, üniversitedeki piyano sayısının, okuduğu lisedeki piyano sayısından çok olsa da, aslında kullanan öğrenci sayısı ile kıyaslandığında fırsatın hemen hemen eşit olduğunu ifade etmektedir:

“Niğde’de Güzel Sanatlar Lisesi’nde eğitim aldım, orada toplasanız altı ya da yedi tane piyano vardı. Burada oldukça fazla sayıda piyano var ama

öğrenciyle kıyaslandığında hemen hemen aynı oranda piyano düşüyor diyebilirim.” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanları anlatılarında, şimdiki öğrencilerin sahip olduğu olanakların ve kullandıkları piyanoların daha iyi olduğu görüntüsünün bir yanlığı olduğunu aktarmıştır. Öğretim elemanı konuya ilişkin anlatısında, okudukları dönemdeki öğrenci başına düşen piyano ve çalışılan gün sayısı açısından bakıldığında, kendilerinin bugünkü öğrencilere göre daha avantajlı olduklarını vurgulamaktadırlar:

“Şimdi lisans dönemine bakarsak, öğrencilerimiz çok şanslı gibi görünüyorlar. Ama olanaklar açısından bizim dönemde, biz daha şanslıydık diyebilirim. Çünkü o zaman öğrenci sayısı daha azdı. Üç yıllık okuldu. 60 kişiydi sınıflar, 180 öğrenci vardı ama şimdi 200 öğrenci yalnız lisansta... Bir 100 – 150 kadar da mastırda, doktorada öğrencimiz var. Çünkü onlar her dönem açılıyor ve bir yığılma oluyor. (...) Sonra haftanın, Cumartesi tatil değildi benim okuduğum zamanlarda yarım gündü... Çarşamba ve Cumartesi günleri de dersim vardı. Bu yüzden her gün durmadan çalışıyorduk” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Bu bölümde araştırma kapsamındaki müzik bölümü öğrencilerinin, müzik öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının mezun oldukları liselerle, okudukları üniversiteler konusundaki anlatılarıyla; güzel sanatlar liseleri ve üniversitelerdeki müzik eğitime ilişkin unsurlarının karşılaştırılıp değerlendirilmesi yapılmıştır. Konuya ilişkin öne çıkan iki ögenin; piyano öğretmenlerinin ve piyano odalarının karşılaştırılması şeklinde olduğu görülmüştür. Sözü edilen iki öge araştırmaya katılan üç grup tarafından küçük ayrıntılarda farklılıklar olsa bile benzer şekilde değerlendirilmiştir. Piyano öğretmenleri ile ilgili olarak anlatılarda öne çıkan görüşler, üniversitedeki piyano eğitimcilerinin lisedeki eğitimcilerle göre piyanoda öğrencilerini daha donanımlı yetiştirdikleri, ancak zaman zaman müzik liselerinde de öğrencilerini düzgün yetiştiren öğretmenlerin olduğu tespit edilmiştir. AGSL’lerde piyano eğitimcileri açısından vurgulanan güçlükler; bu okullarda görev alan öğretmenlerin dallarında uzmanlaşmış olmadıkları ve kadro sorununun eğitim kalitesini düşürdüğü yönündedir. Ayrıca üniversitede uygulanan piyano programlarının daha düzenli işlediği, AGSL’lerde ise müfredat ve öğretmenden kaynaklanan aksaklıklar yaşandığı belirtilmektedir. Piyano odalarının karşılaştırılmasında; üniversitedeki piyanoların ve odaların daha iyi olduğu yönündeki anlatılar çoğunluğu oluşturmakta ve AGSL’lerde kurumların yatılı olmasına

bağlı olarak geç saatlere kadar sunulan çalışma olanağının üniversitede de olması gerektiği vurgulanmaktadır.

4.8. Bir Meslek Olarak Müzik Öğretmenliğinde Piyanonun Kullanımı

“Piyoano olduktan sonra batıya ait eserleri de çalarsınız, türküyü de çalarsınız, Türk Sanat Müziği’ni de çalarsınız, her şeyi yaparsınız... Bir flüt olmasa da olur, ne biliyim başka enstrüman olmasa da olur ama ben bir piyanonun her şeyi halledeceğine eminim” (55, Kadın Müzik Öğretmeni, İzmir).

Bu bölümde öğrencilere, müzik öğretmenlerine ve öğretim elemanlarına bir meslek olarak müzik öğretmenliğinde piyanonun kullanımı konusundaki görüşleri sorulmuştur. Katılımcıların tümü, konuyu ağırlıklı olarak üniversitede verilen piyano dersi program içeriği ile bu programın müzik öğretmenliği mesleğinde uygulanabilirliği yönünde değerlendirmişlerdir. Ayrıca piyanonun müzik derslerinde eşlik, müzik dinletme ve derse hâkim olma aracı olarak kullanımı da vurgulanan konular arasındadır.

Müzik öğretmenliği meslek olarak düşünüldüğünde, bunu uygulayacak olan bireylerin mesleklerindeki en önemli yardımcılarının, kullanacakları müzik aletleri olduğu söylenebilir. Bu aletlerden biri olan piyano için görüşülen kişilerin sıklıkla vurguladıkları husus, üniversitede aldıkları piyano ile ilgili eğitimin meslek hayatlarını uygulamada nasıl etkileyeceğidir. Bu konuda literatürde farklı boyutlara dikkat çekilmektedir. Örneğin, Sönmezöz’ün (2006) de görüşüne ilişkin yer verilen örnek ilginçtir;

“Müzik öğretmeni yetiştirme programlarında, bir müzik öğretmeni adayının etkili bir şekilde eşlik yapma becerisini kazanmış olması, müzik öğretmenliği görevini yerine getirirken yetiştireceği öğrencilerin müzik bilincinin ve zevkinin geliştirilmesi ve kalıcı olmasına katkı sağlaması bakımından büyük önem taşımaktadır... Bunun yanı sıra, müzik öğretmenin, okul şarkılarının öğretiminde, eşlik yapma amacıyla çalgısını kullanması halinde, öğrencide müzik bilinci ve zevkinin daha hızlı ortaya çıkması ve kalıcı olması açılarından çok daha etkili bir yaklaşım izlenmiş olacaktır” (Sönmezöz, 2006:3).

Mesleğe atılmak üzere olan son sınıf öğrencileri, üniversitede aldıkları piyano dersi içeriğinin uygulamada mesleğe katkısının nasıl olabileceği yönündeki soruya farklı yanıtlar vermişlerdir. Elde edilen yanıtların piyanonun müzik derslerinde; müzik

dinletme, derse hâkim olma ve eşlik aracı olarak kullanımı yönündeki düşüncelerde yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrencilerin büyük bir bölümü üniversitede aldıkları piyano eğitiminin onlara meslek hayatlarında eşlik uygulamalarında gereken desteği sağlayabileceğini düşünmektedirler:

“En azından bir çocuk şarkısına piyanoyla eşlik edebilmek, mükemmel bir şey olsa gerek!” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Bence piyano, yani müzik öğretmeni için çok önemli bir yere sahip, istediğiniz enstrümanı çalın ama piyanonun yeri çok başka (...).öğretmenlikte mutlaka kullanırım, mecbur zaten, çünkü artık sizin sadece tek enstrümanla okuyup, o enstrümanla devam edeceğiniz bir ortam da yok ne yazık ki” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“Bence çok çok fazla yararı olacak. Piyanyoyu kullanmam daha kararlı bir ders yapmamı sağlayacak ki onların da bana olan güveni artacak, böylece verimli bir eğitim geçecek diye düşünüyorum ben” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Müzik öğretmeni adaylarının henüz mesleğe başlamadan önce piyanonun derste kullanımı ile ilgili öngörülerini, bu meslekte yıllarını geçirmiş olan müzik öğretmenleri içinse her gün yaşadıkları birer gerçekliktir. Müzik öğretmenleri, öğrencilerin sözünü ettikleri gibi; piyanonun meslek hayatlarında en çok eşlik konusunda etkili olduğunun altını çizmektedirler. Görüşülen müzik öğretmenlerinin anlatılarında, üniversitede aldıkları piyano ders içeriğinin uygulamada mesleğe katkısının amacına ulaşmış olduğunu vurgulamaktadırlar. Katılımcı müzik öğretmenleri, piyanoda yaptıkları eşlik sayesinde koro ve solfej öğretimini, seslerini yıpratmadan çok daha rahat uyguladıklarını ve bunun öğretmen için bir avantaj olduğunu ifade etmişlerdir:

“Piyanyoyu olabildiğince eşlik çalgısı olarak kullanmaya çalıştım. Bunun da yararı olduğunu düşünüyorum, hem solfej eğitiminde, hem koro eğitiminde hem de ses eğitiminde bunları kullanmaya çalıştım. Öğrencilerim eğer müzik dersinde başarılı olabildiyse, bunu ben değerlendirmeyim, bunda piyanonun önemli rolü vardır” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Bir müzik öğretmenin müzik odasında piyano olması çok büyük bir avantaj yani eşlik işini kolaylaştırıyor her şeyden önce. Kendi sesine fazla yüklenmiyorsun, parçayı önce onla çalıveriyorsun, çocuk yarı yarıya öğrenmiş oluyor zaten parçayı. Yani hiçbir enstrüman olmasa bile, piyano yeterlidir bir müzik öğretmeni için” (55, Kadın Müzik Öğretmeni, İzmir).

Dağdeviren’in (2006) araştırmasında belirttiği gibi; “Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda piyano eğitiminde sanatsal işlevi oldukça fazla olan eserler seslendirilmeye

çalışılırken, mesleki müzik eğitimi alanında öğretilmesi gerekli piyano eşlikli okul şarkılarının seslendirilmesi göz ardı edilmektedir” (Dağdeviren, 2006:1). Görüşülen öğrenciler üniversitede müzik öğretmenliği eğitimine ilişkin olarak, özellikle piyanoda çocuk şarkılarına eşlik açısından yetersizlikleri olduğunu düşünmektedirler. Konu hakkındaki sorunlarını aşağıda yer verilen anlatılarda şu şekilde belirtmişlerdir:

“Biz burada, üniversitede daha çok mesela çocuk şarkılarına piyanoyla eşlik o kadar yapmıyoruz. Daha üst seviyede eserler çalarak mezun oluyoruz ama önümüze herhangi bir çocuk şarkısı konduğunda hemen bir şekilde onu piyanoyla çalamıyoruz mesela” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Piyanyu müzik öğretmenliği hayatımda kullanabilmem kesinlikle benim kendi gayretimle olabilecek bir durumda. Yoksa burada çalıştığım bir kaç etüt veya eserle olabilecek bir şey değil (...) şuan da kesinlikle öğrencilerin karşısına çıkmadan, kendim için çalışmam gerekir önce...” (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Araştırma kapsamında görüşülen öğrencilerden bazıları, konuya ilişkin yanıtlarında, kendilerine verilen eğitim ve bunun öğrenciler tarafından ne kadar değerlendirilebildiğine yönelik özeleştiride bulunmuşlardır. Katılımcı öğrenciler öncelikle üniversitelerin müzik öğretmenliği bölümünde eğitim veren öğretim elemanlarının ve uygulanan ders programının yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak öğrencilerin yanı sıra katılımcı öğretim elemanlarından birinin anlatılarında görüldüğü gibi; eğitimde verimliliğin, öğrencilerin istekleri ve çalışmalarıyla doğru orantılı olduğu ve buna bağlı olarak bireysel farklılıklar gösterdiği vurgulanmıştır. Öğrencilerin anlatılarında, günümüz koşullarında bir piyano öğretmenin üniversitede öğretim elemanı olarak görev alabilmesi için, üst düzeyde akademik eğitime ve tecrübeye sahip olması gerekliliğinin altı çizilmektedir. Ayrıca, öğretim elemanının niteliği, öğrencinin kendisine aktarılan bilgiyi özümseyip değerlendirebildiği ölçüde etkili bir faktördür. Konuya ilişkin iki öğrenci ve bir öğretim elemanının anlatısı aşağıda yer almaktadır:

“Bu aslında şöyle bir şey, verilen şeyi siz ne kadar değerlendirirseniz o kadar yaparsınız (...) Önemli olan siz o uzmanlık alanlarından gelen bilgileri nasıl kaydediyorsunuz kendinize” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Çoğu müzik öğretmeni diyor ki ‘ben okulda gördüğüm müzik öğretmenliği yetiştirme programıyla, ki içinde piyanoda eşlik de var; bu müfredatla hiç bir şey yapamıyorum’. Kimisi de diyor ki, ‘ben onu gördüm ve yapabiliyorum’. Bu biraz insanın, kişiliğiyle ve bilinçlenmesiyle alakalı bir şey” (46, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Ben piyano derslerinin özellikle eşlik konusunda mesleğime çok büyük bir katkısı olacağına inanıyorum (...) hocalarımızla ne kadar müzik birikimi yapabilirsek, buradan ne kadar büyük bir donanımla ayrılırsak, piyanoyla çalınan eserleri dinleme açısından bile olsa hani o kadar onlar için faydalı olacak diye düşünüyorum” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Diğer enstrümanların eğitiminde olduğu gibi piyano eğitiminde de öğretmen öğrencisine enstrümanını öğretirken bu süreç boyunca ona rehberlik ederek, destek olmalıdır. Öğrenci eğitmeninden edindiği bilgiler ışığında enstrümanı ile uzun saatler geçirerek ve kendi kendisine çalışarak piyano çalmayı öğrenebilecektir. Aslında, bir piyano öğretmenin öğrencisine sunacağı en değerli bilginin; kendisine eğitimi sırasında elde ettiği birikimini, mesleğinde nasıl kullanacağını öğretmek ve onu mesleki kariyerindeki adımlarında desteklemek olduğu söylenebilir. Müzik gibi kendisini sürekli yenileyen bir dalın öğretmeni olmak, öğretmenin de kendisini alanında devamlı geliştirmesi anlamına gelmektedir. Müzik alanında gelişimin en önemli göstergesi, yeni eserleri piyanoda seslendirebilmek ve onlara yeni eşlikler yapabilmektir. Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenler; piyanonun müzik öğretmenliği mesleğinde nasıl kullanılacağını, eşlikle ilgili sıkıntıları ve çözüm önerilerini, tecrübelerine dayanarak farklı şekillerde ifade etmişlerdir:

“Okulda öğrendiğim piyano dersi müzik öğretmenliğimde tabii ki işime yaradı. Ancak öğretmenlikte kullanabilirliği ve işlevselliği yetersizdi. Çünkü okuldan öğrendikleriniz müziğin başka bir boyutu, oysa öğretmenlikte çok farklı seviyede olmanız gerektiğini anlıyorsunuz” (41, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul)

“Okuldaki piyano derslerinde sol el için akor bilgisi almamız falan çok etkili oldu. Mesela piyano bilebilir ama piyanoyu nasıl uygulayacak, ne tür parçalar dinletecek? Piyanyu kullanabilmek çok önemli...” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Araştırmanın yapıldığı üç ayrı üniversitede görevli piyano öğretim elemanlarından iki görüşülen, konuya ilişkin olarak mezunlarının özellikle eşlik anlamında piyanoyu kullanımlarında yaşanan sıkıntılardan haberdar olduklarını ve gönüllülerinden geçen beklentileri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

“Bu konuda yapılmış çalışmalar var, onları okudum. İstatistikler pek olumlu şeyler söylemiyor. Yani, öyle bir sıkıntıları var ...” (45, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“ Öğrencilerin piyano dersleri yararsız değil tabii ki... Buradaki yaptığı hiçbir şeyi kullanamıyor değiller ama keşke imkân olsa da tek başına piyanoda, hiç kimseye ihtiyaç duymadan, bir öğretmen olarak, piyanonun başına geçip, bir topluluğu yönetip tatmin edici bir müzik etkinliği yapabilseler... Ama bu genelde olmuyor yani. (...) Geri dönüşler o şekilde” (33, Kadın, Öğretim Elemanı, İzmir).

Görüşülen öğrencilerin bazıları üniversitede aldıkları piyano dersinin içeriğinin oldukça üst seviyede eserler yorumlamaya yönelik olduğunu ve bu birikimlerini “piyano dersi” vermekte kullanabileceklerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğrenciler aynı konuya ilişkin olarak, toplu bir müzik dersinde piyanonun kullanımı için aynı şeyi söyleyemeyeceklerini sözlerine eklemişlerdir. Özellikle bir grup önünde performans gösteriminde eşlik yapma becerisini tam olarak kazanamamaları sebebiyle, çeşitli zorluklar yaşadıklarının altını çizmişlerdir. Oysa üniversitelerin müzik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin mezun olduklarında öğretmenlik diploması alacakları ve kendilerine yetki verileceği düşünüldüğünde; piyanoda eser yorumlamak ya da piyano dersi vermekten öte sınıfta özellikle eşlik çalgısı olarak piyanoyu kullanmaları, mesleki bir gereklilik olarak görülmelidir. Bu yüzden de müfredat programları ileri seviyede eserler yorumlayan bir müzisyen ve/veya bir çalgı eğitimcisi yetiştirmeye yönelik değil, bir müzik öğretmeni yetiştirmeye yönelik olmalıdır.

“Şu an ‘Piyano’ adı altında aldığım dersi müzik öğretmenliğinde çok fazla kullanabileceğimi düşünmüyorum ben, özel piyano öğrencisi haricinde... Ama ne biliyim eşlik dersi olur, armoni olur hani, onlarda yaptığımız eşliklerin daha işlevsel olacağını düşünüyorum öğretmenlikte” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Bundan sonra piyanoda eşlik çalışmak zorunda olduğumu biliyorum (...) Kendimi ben böyle piyanoyla bir topluluğa ders vermek için uygun görmüyorum” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Aldığım piyano aldığımız piyano eğitiminin bir ilköğretim düzeyindeki okula gittiğimizde çocukların parçalarına rahatlıkla eşlik yapma becerisini tam olarak kazandırdığını düşünmüyorum.” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Konuya ilişkin olarak Dağdeviren (2006); “Yaratıcı eşliklemeyi²¹ başarmak için, var olan eşlikli şarkıları analiz ederek çalınmasının, başlangıç noktası olarak

²¹ “Eşlikleme: Bir okul şarkısı söylenirken veya çalınırken, bir sınıf çalgısı ile şarkının ton dışına çıkılmadan, doğru ve belli bir tempo içerisinde söylenmesini ve çalınmasını sağlamak, öğrenciye uygun ses sınırında ve çok seslilik içinde kendi partilerini bulmasını kolaylaştırmak, esas melodinin daha anlaşılabilir söylenmesini ve çalınmasını desteklemek amacıyla yapılan eşliktir” (Sönmezöz, 2006:X).

görülebileceğini” ifade etmektedir. “Eşlikleri çalmak için bir ‘hazır bulunuşluğa’ ihtiyaç vardır ve ‘hazır bulunuşluk’ birinci ve ikinci sınıftaki piyano derslerinde tamamlanmalıdır. Eğitimde piyano öğrencilerinin seslendirdikleri piyano eserlerindeki eşikleme modelleri üzerinde yorum, bu eşikleme modellerinin önemsenmesi ve yaratıcı eşliklerde kullanılacağı vurgulanmalı, ayrıca öğrencilerin bütün tonlarda dizileri ve kadansları çalmaları gerekmektedir” (Dağdeviren, 2006:2).

Piyanoda eşlik yapabilme becerisi katılımcı anlatılarından anlaşılacağı gibi zamana yayılmalıdır. Ancak becerinin gelişmesi için çok büyük birikimlerin olması beklenmemeli, öğrenci belirli bir seviyeden itibaren çalabildiği düzeydeki eserlere eşlik yapabilme alışkanlığı edinebilmelidir. Üniversitedeki eğitimi süresince eşlik becerisi ile ilgili şüpheleri olan bir öğretmen adayı, programdaki piyano dersi içeriğini müzik öğretmenliğine uygunluğu açısından sorgulamaktadır. Katılımcı öğrenci konuya ilişkin düşünceleriyle diğer öğrencilerin de fikirlerini özetler nitelikte bir yorum yapmıştır:

“Öğretmen olduğumuz zaman tam olarak biz neyle karşılaşacağız? Piyanoda eşlik yapabilmek mi, yoksa çok yüksek seviye parçalar çalabilmek mi bizi rahat ettirecek öğretmenlikte? Mesela şu an ben oturup her parçaya eşlik yapabilir miyim bilemiyorum ve asıl ihtiyacım olan şey bu bence. Hani sonatlar falan çalmaktansa... Dördüncü senenin sonunda, eğer öğrenci tek başına buna yönelip, bu konuda kafa patlatmazsa, bu kendiliğinden olamıyor. Yani süre olarak piyano dersinde bir saati tam olarak doldursak da, ya da bir saatin dışına çıksak da piyano dersleri içinde bu olamayacak, çünkü sistem belli yani, o yüzden olması gerektiği gibi olmadığını düşünüyorum” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Müzik bölümü öğrencisinin piyanonun mesleğinde kullanımına dair ön gördüğü sıkıntılar ve zihnindeki soru işaretleri, araştırma sırasında görüşülen bir başka müzik öğretmenin de benzer şekilde vurguladığı husus olmuştur. Görüşülen müzik öğretmeni üniversitedeki piyano dersinde öğrendikleri ile piyanonun mesleğindeki kullanımının kıyaslanamayacağını üzümlere belirtmiştir. Katılımcı, genellikle daha düşük seviyeli piyano eşlikleriyle dersini işlediğini, piyanoda öğrendiği yüksek seviyeli eserleri dersin sonunda “zevk eğitimi” adı verilen 5–10 dakikalık zaman diliminde öğrencilerine dinletebildiğini aktarmıştır. Müzik öğretmenleri düşük seviyeli eserlere, yüksek seviyeli eserlerden daha fazla zaman ayrılması durumunun, giderek piyanodaki performanslarını düşürdüğünü sözlerine eklemiştir:

“İşte üniversitede o kadar zor parçalar çalıyorsun ama onların hepsini öğrencilere iletemiyorsun ki... Öğrendiklerimizin hiç birini meslek hayatımızda kullanamadık. Bazı derslerde boşluk kaldıysa zevk eğitimi yaptığım son 5–10 dakika içinde parça çalma, müzik dinletme anlarında ancak çalabildim. Buna ben çok üzülüyorum...” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Valla benim mesleğime, yani ortaokul-lise çocuklarının derslerine girdiğimiz için, fazla bir faydası olmadı aldığımız piyano dersinin. Çünkü okul çağındaki çocukların parçaları öğretilmedi...” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Bir meslek olarak müzik öğretmenliğinde piyanonun kullanımının işlendiği bölümde aktarılan tüm sorunlara çözüm getirildiği ve mezun olan müzik öğretmenlerinin piyanoyu son derece iyi kullandıkları düşünülse dahi, görev alacakları okullarda piyano gibi pahalı bir çalgının olmaması durumunda, birikimin ne yazık ki hiçbir işlevinin kalmadığı söylenebilir. Bir müzik aletini düzgün çalabilmenin daha önce de belirtildiği gibi düzenli ve sürekli çalışmayla ve bunun da ancak enstrümana yakın olabilmekle gerçekleşebileceği kuşkusuzdur. Müzik öğretmenin evinde bir piyanoya sahip olması; kendisinin alandaki performansının devamlılığını sağlayabilecektir, fakat taşınma güçlüğü nedeniyle onu diğer enstrümanlar gibi görev yerine yine de taşıyamayacaktır. Konuya ilişkin olarak katılımcı öğretim elemanı fikirlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Şimdi bir defa çalgıdan kaynaklanan bir dezavantaj var. Biliyorsunuz piyano maddi değer olarak pahalı bir çalgı. Taşınma güçlüğü olan bir çalgı, o nedenle mezun olduğu zaman eğer ki atandığı yerde bu çalgı yoksa en az bir üç, dört sene bazen öğretmen bu çalgısını kullanamıyor. Kullanamayınca haliyle biliyorsunuz unutuluyor çalgı” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Ekonomik olarak diğer enstrümanlara kıyaslandığında oldukça pahalı bir çalgı olan piyano, müzik öğretmenleri ve yetiştireceği öğrenciler için artı değer taşımaktadır. Dolayısıyla müzik öğretmenlerinin çalıştığı eğitim kurumlarındaki piyanoya yapılan yatırımın; yıllarca yetişecek öğrenciler açısından ne kadar önemli olduğu görülecektir. Konuya ilişkin olarak araştırma kapsamında görüşülen iki müzik öğretmeni, çalıştıkları okullarda neredeyse meslek hayatlarının tamamında, bir piyanoyla bile karşılaşmadıklarını üzümlerle belirtmişlerdir:

“Şimdi aldığım eğitimi ben mesleğimde şöyle kullanamadım fazla çünkü doğruya tayin olduk hemen, eşimin işinden dolayı. Doğuda piyanonun p'sini bilmiyor ve tanıımıyordu çocuklar, piyano nedir tanıımıyordu. Onun için kullanamadım. Ondan sonra gittiğim okullarda zaten piyano yoktu” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Yani şimdi okullarımızda piyano yok. 25 yıldır hiç denk gelmedi. Benim çalıştığım hiçbir okulda piyano olmadı (...) Bu yüzden ancak flütle ders yapabiliyoruz” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Bu bölümde araştırma kapsamında görüşülen öğrencilerin, müzik öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının bir meslek olarak müzik öğretmenliğinde piyanonun kullanımı konusundaki görüşlerine yer verilmiştir. Katılımcıların anlatılarında konuya ilişkin düşüncelerinin, üniversitede verilen piyano ders programı içeriği ile programın müzik öğretmenliği mesleğinde uygulanabilirliği üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Üniversitede verilen sanatsal eserlerin öğrenildiği piyano ders programı içeriğinin ancak ileride verilecek piyano derslerinde faydalı olacağı, oysa toplu sınıf derslerinde etkisinin sınırlı kalacağı yönündedir. Sanatsal işlevi olan eserlere ayrılan sürenin yanı sıra, piyano eşlikli okul şarkılarının seslendirilmesine de 1.sınıftan itibaren gerekli zamanın ayrılması, alanda başarılı olabilmek için dile getirilen koşullar arasında yer almıştır. Ayrıca müzik öğretmenin mezun olduktan sonra yeni eserleri piyanoda seslendirebilmesi konusu, program içeriğinde bu tür çalışmalara yer verilmesi ile ilişkilendirilmiştir. Programların gerekli şekilde uygulanabilmesi için, üniversitelerde görev alan öğretim elemanlarının üst düzeyde akademik eğitime ve tecrübeye sahip olması gerekliliğinin altı çizilmiştir. Program içeriği ve öğretim elemanlarının yeterliliklerinin yanı sıra eğitimde verimliliğin, öğrencilerin istekleri ve çalışmalarıyla doğru orantılı olduğu kabul edilmiştir. Sözü edilen tüm koşullar yerine getirildiğinde dahi okullarda piyano olmaması durumunda, üniversitelerdeki yapılanmanın ne yazık ki hiçbir işlevinin kalmadığı ayrıca ifade edilmiştir.

4.9. Eğitimin Yaş Gruplarına Göre Sınıflandırılması

“Nasıl desem, bir üniversiteye hoca olsak inanın, ilkokul hocalığından daha fazlasını verirdik, bilgi olarak öğrenciye... Çok bilgili yetiştik ama iş uygulamaya gelince, hiçbir şey bilmiyorum gibi geldi bana, onların düzeyini bilemedim çünkü...” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Türkiye’deki müzik öğretmeni yetiştirme görevi daha önce de belirtildiği gibi ülkemizde eğitim fakültelerinin müzik bölümlerinde gerçekleştirilmektedir (Bkz: Müzik Öğretmeni Yetiştirmek). Müzik bölümlerinde öğretmen adaylarına verilen eğitim, genel müzik eğitimidir ve ileride eğitim verilecek öğrencilerin yaş gruplarına göre bir ayırım yapılmamaktadır. Bölümlerden mezun olan öğretmenler; yurdumuzdaki örgün eğitim kurumlarından olan okul öncesi sınıflardan başlayarak, ilköğretim, ortaöğretim ve zaman zaman da yükseköğretim kurumlarının tamamında görev yapmaktadırlar. Adı geçen kurumlarda eğitim alan her yaştaki öğrenci; kendi algısına ve bulunduğu yaşın özelliklerine göre hazırlanmış müzik programları doğrultusunda, çok yönlü bir müzik eğitimi içinde yetiştirilmelidir. Dolayısıyla eğitimi verecek olan müzik öğretmenleri, farklı yaşlardaki öğrenci gruplarının müzik eğitimi alanındaki gereksinimlerine cevap verebilecek kapasitede ve donanımda olmalıdır. Geniş bir yaş grubunun eğitimi söz konusu olduğunda, müzik öğretmenlerinin yetiştirildikleri üniversitelerde aldıkları 4 yıllık eğitim süresi, böylesine bir donanımın elde edilmesi için zaman zaman yetersiz kalabilmektedir. Bu gibi durumlarda müzik öğretmenleri meslek hayatlarına atıldıktan sonra kendilerini zaman içinde geliştirebilmekte, ancak buna rağmen farklı bir yaş grubuyla karşılaştıklarında elde ettikleri birikimleri dahi sınırlı kalabilmektedir. Bunun nedeni yukarıda sözü edilen 4 ayrı örgün eğitim grubunun da, müzik eğitimleri sırasında farklı eğitim ve öğretim teknikleri ile farklı müzik repertuarlarına gereksinim duymalarıdır. Konuya ilişkin olarak katılımcı öğretim elemanlarından biri, müzik öğretmenlerinin yaş gruplarına özel eğitim almadan mezun olduklarını, deneyimlerini ancak yıllar içinde uygulama sırasında edinebildiklerini ve bunun büyük bir eksiklik olduğunu ifade etmiştir:

“Müzik öğretmeni dediğiniz zaman anaokulundan liseye her sınıfa girer, bu öğretmenler tamamen uygulanarak ve tecrübeleriyle seneler içerisinde bu konuda ne yapmaları, nasıl davranmaları gerektiğini öğreniyorlar. Yoksa okudukları sürede katiyen böyle bir konuda özel eğitim görmüyorlar ve bu yani inanılmaz derecede büyük bir eksiklik” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Araştırmada kapsamında görüşülen üç müzik öğretmeni, mezun olduktan sonra görevlerini yerine getirirlerken ne kadar zorlandıklarının altını çizmişlerdir. Katılımcılar, okulda verilen eğitimle öğretmenlik yapmanın başlangıçta neredeyse imkânsız olduğunu ve en büyük desteklerinin müzik kitapları ile tecrübeli öğretmenlerin deneyimleri olduğunu anlatılarında aktarmışlardır:

“Üniversitede öyle bir şey olabilir mi yani? Nerede üniversitede aldığımız eğitim, nerede anaokulundaki öğretmenlik, ikisinin arasında dağlar kadar fark var. Ben okullarda çalışıp, özel dersler verip mecburen kendimi yenilemek zorundaydım (...) Yoksa okulda verilen eğitimle bunun imkânı yok” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Bizlere daha önce yaş gruplarına göre eğitimin nasıl olacağı kesinlikle verilmedi. Çok zorlandım... Dünya kadar kitap aldım (...) Kendimden kıdemli öğretmenleri bulup onlarla konuşarak çözdüm, kitaplar okuyarak çözdüm, kendi kendimi yetiştirdim” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Farklı yaş gruplarında repertuar ciddi bir sorun oldu benim için... Repertuar eğitimi yeterli değil, ben eksik mezun oldum mesela. Hep bundan sıkıntı duydum” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik öğretmenliği mesleğinde enstrüman kullanabilmek ve alanda yeterli kuramsal birikime sahip olabilmek kadar, farklı yaş gruplarına hitap eden zengin bir müzik repertuarı edinebilmek de önemlidir. Araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanlarından biri, müzik öğretmenlerinin farklı yaş gruplarındaki öğrencilere yönelik parçalar içeren bir eğitim almaları gerektiğine vurgu yapmıştır. Katılımcı öğretim elemanı, yeni mezun müzik öğretmenlerinin en azından mesleklerine başladıkları ilk yıllarda zorlanmamaları adına, okudukları üniversitenin belirlediği eser repertuarına sahip bir el kitapçığının kendilerine sunulmasının faydalı olacağını belirtmiştir:

“Şu anda öyle bir ayırım yapılmamıştır ve bana kalırsa onun yapılması gerekiyor söylediğim gibi. Her yaş grubuna yönelik parçalar, müzik eserlerini üniversite tespit eder ise, en azından ilk senelerinde öğretmenin elinde bir el kitapçığı olur, sonra da kendisi bunu geliştirecektir; bununla zaten kalamaz çünkü...” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Yukarıdaki anlatıda görüşülen öğretim elemanı, müzik öğretmenlerinin mesleklerinin ilk yıllarında onlara rehberlik edecek kitapçığın bir başlangıç niteliğinde olabileceğini ancak öğretmenin zaten kendisine sunulan sınırlı eser repertuarıyla yetinemeyeceğinin altını çizmektedir. Katılımcılardan görüşülen bir başka müzik öğretmeni üniversitede öğrencilere sunulan repertuarın az olduğunu ve kendisini Türk ve Batı Müziği alanlarında yıllar içinde nasıl geliştirdiğini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Üniversitede bize verilen dağarcık çok azdı. (...) Kendimi geliştirirken türküler araştırıp, piyanoya hangi türkü gider, hangi makamlar gider, hangi ayaklar uyar bunları tespit ettim. Müzik seminerlerinde Türk müziği ile Batı müziği arasındaki farkı, ortak özellikleri çok daha iyi görebildiğimi

zannediyorum ve o repertuar konusunda hiçbir sıkıntı çekmedim” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen bir diğer müzik öğretmeni, üniversitede alınan eğitimin yol gösterici nitelikte olduğunu, burada edinilen eser repertuarının ne kadar geniş olursa olsun kısa sürede güncelliğini yitirebileceğini ve öğretmenin kendisini sürekli geliştirmesi gerektiğini aktarmaktadır. Müzik derslerinin özellikle toplumu bir arada tutmaya yardımcı olan, milli duyguların kişide oluşmasını destekleyen ve genellikle okullarda marşların, şarkıların öğretilmesi gibi önemli işlevleri de bulunmaktadır. Görüşülen müzik öğretmeni aynı söylemde, toplumu ses birliğine götürecek ortak şarkılardan oluşan ve eğitimin tüm kademelerinde öğretilen bir repertuarın konuya ilişkin önemine dikkat çekmektedir:

“Okulda alınan eğitim yol haritasıdır. (...) ulusal dağarcık oluşturmak, toplumu ses birliğine götürecek bir repertuar hazırlamalı yani ben hayatımda şunu çok önemsiyorum, üç kişi bir araya geldiğimiz zaman bir şarkıyı söyleyemiyoruz. Ha bu bizim toplum olarak bir eksiğimiz. Bu da ulusal bir ses dağarcığının sağlanmasının yolu, okullarda olur, anaokullarında olur, ilköğretimlerde olur” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen öğretmenlerden bazıları, üniversitede kendilerine müzik dersinin uygulamasına yönelik verilen repertuarın, örnek niteliğinden öteye geçemediğini ve repertuarda yer alan sınırlı sayıdaki bazı eserlerin öğrencilere neredeyse hiç hitap etmediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin konuya ilişkin yaşadıkları soruna buldukları çözüm, öğrencilerin ilgilerine yönelik eserleri kendi armoni bilgilerini kullanarak çok seslendirmek ve onlara sunmak şeklinde olmuştur. Araştırma kapsamında görüşülen katılımcılar eserlerin armonize edilebilmesini; üniversitede armoni ve piyano derslerinin birlikte yürütüldüğü yeterli bir eğitimin verilmesine ve daha önce de sözü edildiği gibi öğretmenlerin piyanoya ulaşabilmelerine bağlamışlardır:

“Üniversitede verilen eğitimle meslekte kullanılan repertuar alakasızdır (...) ama siz işte kendinizi geliştirerek, Türk Müziği’ni veyahut da popüler müzik eserlerini müziğin armonik mantığı içerisinde düzenleyebilirsiniz o zaman öğrencilere bunu verme şansınız da olabilir. Bu da ancak bir müzik öğretmeni olarak bir piyanoya sahip olduğunuzda ve kendinizi bu alanda geliştirdiğinizde gerçekleşebilir” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Bize üniversitede yaş gruplarına göre farklı farklı bir eğitim ve şarkı repertuarı verilmedi... Ancak verilseydi de bir süre sonra zaten bu repertuar

tükenecek veya kendisini tekrar edecekti. Bu gibi sorunlar yaşamamak için yapılacak en akıllıca şey, üniversitede piyano ve armoni derslerinin birlikte yürütüldüğü bir hale getirilmesi” (39, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik öğretmeni, edindiği müzik repertuarını enstrümanı aracılığıyla öğrencilerine aktarır, onları müzik alanında yetiştirebilecektir. Katılımcı öğretmenlerin anlatılarında belirttikleri gibi piyano diğer enstrümanların içinde, çokseslendirme ve eşlik yapmak gibi önemli işlevlere sahiptir. Piyanonun öğretmenlikteki kullanımında önemli bir yer tutan armoni ve eşlik dersleri; üniversitelerde uygulanmakta olan programlarda, piyano dersinden bağımsız olarak eğitimi sürdürülen derslerdir. Oysa sözü edilen derslerin ileride öğretmenlerin meslek hayatlarında piyanoyu daha aktif kullanabilmeleri ve yeni düzenlemeler yapabilmeleri için, birbirleriyle paralel ve koordineli olarak işlenmesi gerekmektedir. Yaşanan sorunun bilincinde olan öğretim elemanlarının konuya dair görüşleri birbirlerine benzerlik göstermektedir:

“Armoni, eşlik ve piyano, yani enstrüman olarak, bence bir bütün. Çok önemsenmesi gereken ve paralel yürütülmesi gereken dersler olduğuna inanıyorum” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Armoni dersiyle eşlik dersleri çok fazla koordineli olarak yürütülmediği için arada bağlar olmayabiliyor (...) Şu anda bu iki ders arasında bir koordinasyon yok ama kesinlikle koordineli çalışması lazım tabii iki dersin de...(42, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Şimdi armoni dersinde eşikleme çalışmaları yaptırıyor hocalar ama birazcık dersler arası koordinasyonu biz eksik tutuyoruz” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Müzik öğretmenlerinden biri üniversitede verilen armoni ve piyano derslerinin öğretmen adayı için bir müzik repertuarı oluşturmanın yanısıra, özellikle armoni derslerinde eser düzenlemeleri konusuna ağırlık verilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu yapılmadığı takdirde verilen eğitimin, amacına ulaşamamış bir eğitim olacağına ayrıca dikkat çekmektedir:

“Üniversitede aldığım eğitim repertuardan ileriye geçmedi bence, orada öğretilenler meslek hayatınızdaki pratik yaşamla örtüşmüyor Daha okul yıllarında özellikle armoni derslerinde zorunlu olarak eser düzenlemesi baraj olarak konulabilir. Bunlar yapılmadığı zaman o eğitim, amacına ulaşmamış eğitimidir bence” (53, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Üniversitedeki ders programlarında piyano derslerinin, armoni ve eşlik dersleriyle birbirine paralel olarak düzenlenmesine duyulan ihtiyacın yanı sıra, piyano eğitiminin mesleki açıdan uygulanmasını kapsayan bir programa ayrıca gereksinim duyulmaktadır. Konuya ilişkin olarak bir müzik öğretmeni ve öğretim elemanı, üniversitede verilen piyano eğitiminin mesleki açıdan kullanımına yönelik programın mevcut olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca görüşülen iki müzik öğretmeni, üniversitedeki piyano derslerinin genel olarak öğretildiğini, sıra öğretmenlikteki uygulamaya geldiğinde bunun kendileri tarafından el yordamıyla geliştirilmek durumunda kalındığını aktarmışlardır. Görüşülen öğretim elemanı ise aynı konuyla ilgili olarak, üniversitedeki lisans eğitiminin gerektiği şekilde tamamlandığında, ilköğretimin bütün kademelerine yetecek kadar piyanoyu nasıl kullanabileceğini öğrenmiş olarak mezun olunacağını, ancak bunun kolay olmadığını ifade etmiştir:

“Bize genel bir piyano eğitimi verildi (...) Biz bir eğitim müziği repertuarına ya da eğitim müziği açısından piyanonun nasıl kullanılabildiğine kendi bilgilerimizle, becerilerimizle ulaştık” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Piyano eğitimine üniversitede biraz basitten başlanmalı, yani küçük çocuklara da hitap edecek parçaların çok sesliliğinden başlanmalı. Yani eğitim olarak belki bir şeyler verebiliyoruz da, müzik adına ne yapacağımızı şaşırabiliyoruz, çünkü ortaokul, lise düzeyinde yetiştirildik, hatta üniversite düzeyinde yetiştirildik... Nasıl desem, bir üniversiteye hoca olsak inanın, ilkokul hocalığından daha fazlasını verirdik, bilgi olarak öğrenciye... Çok bilgili yetiştik ama iş uygulamaya gelince, hiçbir şey bilmiyorum gibi geldi bana, onların düzeyini bilemedim çünkü...” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları şu ana kadar yer verilen görüşlerinde; üniversitede öğretmen adaylarına verilen eğitimin, yaş gruplarına göre sınıflandırılması ve bu yaş gruplarına göre özellikle repertuar bakımından yeterli birikimle mezun olmaları konularında yaşanan sıkıntıları dile getirmişlerdir. Üniversitelerde uygulanan program yapısıyla müzik öğretmenliği mesleği arasında paralellik olmamasından kaynaklanan bu sıkıntılara neden halen çözüm getirilmediği, bir öğretim elemanı tarafından farklı açıdan dile getirilmiştir. Görüşülen öğretim elemanı, konuya ilişkin aksaklıkların bilincinde olduklarını ve gerekli bilgileri kendilerinden üst düzeyde programları oluşturan makamlara aktardıklarını, ancak şu ana kadar tam olarak etkili olamadıklarını sözlerine eklemiştir:

“Bizler maalesef Ankara'dan oturtulan ve müzik bölümlerine uygulanması gereken programları çok fazla değiştiremiyoruz. Gönül istiyor ki Ankara'da bu programlar yapılırken hakikaten bizlerin görüşlerine de değer verilsin bizlerin de görüşleri alınarak bu programlar uygulamaya konsun istiyoruz. Ancak işte zaman zaman raporlar yazarak, birlikte çalışmalar yapıp fikirlerimizi yollayarak uyarmaya çalışıyoruz ama %100 etkimiz olamıyor maalesef...” (47, Kadın,  ğretim Elemanı, İstanbul).

Türkiye’deki müzik  ğretmenliği bölümlerinde uygulanan program, yaş gruplarına özel bir eğitimi değil, genel olarak verilen müzik eğitimini kapsamaktadır. Dolayısıyla  niversiteden mezun olan öğretmenler, anaokulundan yükseköğretim kurumlarına kadar tüm birimlerde öğrencilere müzik eğitimi verebilmektedirler. Yaş grubu dağılımı bu kadar geniş olan öğrencilere eğitim verecek müzik  ğretmenliği mesleğinin uygulama aşamasında, buna bağlı olarak bir takım aksaklıklar yaşanmaktadır. Aksaklıkların başında öğretmenin eser repertuarı, çok seslendirme kapasitesi ve piyanoda bunları aktarabilme beceresi gelmektedir. Öğretmenler mesleklerinin ilk yıllarında üniversitede elde edemedikleri şarkı repertuarını, tecrübeli öğretmenlerin birikimleriyle ve farklı müzik kitaplarıyla telafi etmeye çalışmaktadırlar. Bu sıkıntıların en aza indirgenebilmesi için hiç değilse başlangıçta müzik öğretmenleri adaylarına mezun oldukları zaman, farklı yaş gruplarına özel kullanabilecekleri bir kitapçığın yardımcı olabileceği önerilmektedir. Müzik gibi kendisini sürekli yenileyen bir dalın  ğretmeni olmak, o kişinin kendisini sürekli yenilemesi gerektiği anlamına gelmektedir ve bu da ancak müzik  ğretmenlerinin, yeterli armoni ve çok seslendirme bilgileriyle yıllar içinde mümkün olabilmektedir. Sözü edilen sorunların aşılması ve müzik  ğretmenlerinin daha iyi yetiştirilebilmesi için bu konudaki eğitim politikalarını oluşturanların, müzik bölümlerindeki yöneticilerin seslerine kulak vermesi ve programları bu bilgiler ışığında düzeltilerek yapılandırması gerekmektedir.

4.10. Piyano Müfredat Programı

Türkiye’de müzik  ğretmenliği alanında eğitim veren müzik bölümlerinin müfredat programlarının içeriğinin, özel alan eğitimine yönelik branş dersleri ve ileride mesleklerinde kullanımlarına yönelik pedagojik formasyon²² dersleri şeklinde genel

²² Pedagojik Formasyon, kelime anlamıyla eğitim ve  ğretim verebilmek için sahip olunması gereken biçimlenme, oluşum olarak düşünülebilir. Diğer bir deyişle  ğretmen olabilmek için sahip olunması

olarak iki grupta toplanmaktadır. Bunlardan özel alan eğitimine yönelik olan branş dersleri, müzik öğretmeni adaylarının müzik bilgi ve becerilerini geliştirmelerini hedeflerken, pedagojik formasyon dersleri müzik alanında edinmiş oldukları birikimlerini ileride kendi öğrencilerine nasıl aktaracaklarını öğrenmelerine yöneliktir.

Müzik öğretmeni olacak öğrencilerin, bazı öğretmenlik dallarından farklı olarak, sınıflarında kullanacakları çalgılarına hâkim olmaları, mesleklerinde daha iyi ve etkin bir eğitim sunabilmelerini sağlamaktadır. Hatta öyle ki bir müzik öğretmeni ne kadar farklı sayıda enstrüman çalabilirse, mesleğinde o kadar geniş bir yelpazeden eğitim verebilmektedir. Çalınabilen enstrüman sayısındaki çeşitliliğin artması, yurdun farklı bölgelerine ait ezgilerin ve dünyanın farklı kültürlerine ait eserlerin sınıflarda canlı seslendirilmesine olanak tanımakta ve bu bağlamda her çalgıyı özel kılmaktadır. Ancak bununla birlikte her çalgının eğitim müziğinde piyano kadar etkili olduğunu söylemek zordur. Sönmezöz’ün araştırmasında belirttiği gibi piyanonun; “Seslerin belletilmesi ve birbirleriyle olan ilişkilerinin kavratılmasında, yine seslerin belirli kurallar çerçevesinde oluşturduğu dizi, akor, arpej, modalite, tonalite vb. müziksel kavramların öğretilmesi gibi pek çok açıdan sınıfta ders yapmak için etkili olacağı” söylenebilir (Sönmezöz, 2006:6). Verimliliği bu kadar yüksek bir enstrümanın sınıftaki kullanılabilirliği, bu konuda hazırlanacak ve uygulanacak olan müfredata bağlıdır.

T.C. Yüksek Öğretim Kurulu’nun 1998 yılında uygulamaya koyduğu yeni yapılandırma programı çerçevesinde “piyano eğitimi aşamalı olarak, teknik alıştırma ve etütleri, Türk ve dünya bestecilerinin eserlerinden örnekleri, eğitim müziği örneklerini, başlıca piyano literatürünü tanımayı, okul müziğinde öğrenme-öğretme ve seslendirme, okul marşlarına eşlik yapma vb. etkinlikleri kapsamaktadır” (Yılmaz, 2006:585). Eğitim fakültelerindeki piyano derslerinin içerikleri incelendiğinde, Piyano I’dan VIII’e kadar olan dönemlerde teknik çalışmaların yanı sıra, Barok, Klasik, Romantik Dönem’lere ait eserlere yer verildiği görülmektedir. Bunlara ek olarak programda Türk Müziği’ne de yer verilmiş, piyano için bestelenmiş veya düzenlenmiş parçalar dört yıllık piyano eğitiminin her döneminde yerini almıştır.

gereken bir eğitimidir ve öğretim metotlarının doğru bir şekilde kullanılması olarak da açıklanabilir (Erişim: <http://www.yukseklisans.com.tr/pedagojikformasyon.php>, 2013).

4.11. Piyano Müfredat Programında Türk Müziği

“Batı Müziği üzerine eğitimimiz, onu da çok seviyorum ama Türk Müziği belki de yakın geldiği için, hani kulağıma hoş geldiği için, kısacası Türk olduğum için onu çalmayı daha çok seviyorum” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Türk Müziği daha çok etkiliyor diyebilirim çünkü kanımızda var demek ki bu, cidden çok daha duyulanıyorum...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Türkiye geçmişinden gelen Geleneksel Türk Sanat Müziği (GTSM) ve Türk Halk Müziği (THM) açısından zengin kültürel çeşitlilikler gösteren bir ülkedir. Bunun yanında Çağdaş Türk Müziği (ÇTM), Klasik Batı Müziği (KBM) ve Eğitim Müzikleri de eklenince bu çeşitlilik daha da zenginleşmektedir. Müzik türlerinin her biri için eğitim müziğinde kullanılmak üzere piyano için yapılmış olan besteler ve düzenlemeler mevcuttur. Ancak yapılmış olan besteler ve düzenlemeler bazı Türk Müziği türleri için daha fazlayken, bazı türler için ne yazık ki sınırlı sayıdadır. Örneğin GTSM’de eğitim müziğinde yorumlanmak üzere yapılmış piyano eserleri; özellikle Türk Sanat Müziği’ndeki bazı makamlarla, Batı Müziği’ndeki bazı tonların uyumsuzluğundan kaynaklanan nedenlerle son derece azdır. Benzer şekilde Türk Halk Müziği açısından oldukça zengin bir repertuara sahip olan bu müzik türümüzdeki piyano eserleri ise Geleneksel Türk Sanat Müziği’ne göre daha fazla sayıda olmakla birlikte, yine de yeterli sayıda değildir. Türk Halk Müziği alanında yapılan piyano çalışmaları daha çok, türkülerin özgün yapısını bozmayacak eşlik düzenlemeleri şeklindedir. Çağdaş Türk Müziği, Klasik Batı Müziği ve Eğitim Müzikleri türlerine gelindiğinde ise zaten teknik açıdan Batı formunda eserler bestelendiği ve düzenlendiği için, THM ve GTSM’ye kıyasla piyano dalında daha çok ürün verildiği söylenebilir.

Müzik eğitimi bölümlerinde öğretim elemanlarının uyguladıkları piyano öğretim programlarında piyano literatüründe yer alan belirli dönem eserlerinin yanında, Yokuş’un (2005) araştırmasında belirttiği gibi; “Öğrencilerin gelişim düzeylerine göre eğitsel nitelikli THM kaynaklı eserlere yer verilmelidir. Programda yer verilecek eserlerin, Türk kültürünün ürünü olan ve eğitim basamaklarına göre düşünülerek yazılmış Türk Halk Müziği eserleri olmasına dikkat edilmelidir” (Yokuş, 2005:96). Bunun yanısıra Eldemir’in de (2006) belirttiği gibi; “Türkiye’de müzik öğretmeninin, ülkenin her köşesinde ve okulunda diğer bütün müzik türlerinin yanında, geleneksel müzik türlerini de belli ölçüde örnekleyebilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca öğretmenin

çevresinde gerçekleştirilen çeşitli müzik etkinliklerinde, gerektiğinde geleneksel öğeleri ve GTSM’yi rahatlıkla kullanabilen nitelikli bir müzik öğretmeni olması amaçlanan diğer bir durumdur” (Eldemir, 2006:13). Dolayısıyla gerek THM ve gerekse GTSM türlerine ait eser repertuarına sahip olmak, Türkiye’de görev yapacak olan müzik öğretmenleri için son derece önemlidir.

Araştırmanın yapıldığı üniversitelerde görüşülen öğrencilere, müzik öğretmenlerine ve öğretim elemanlarına piyano derslerindeki Türk Müziği’ne ilişkin sorular yöneltilmiştir. Alınan yanıtlarla, kendi kültürümüze ait olan ve müzik eğitimimizde mutlaka olması gereken Türk Müziği türlerine üniversitedeki piyano derslerinde ne ölçüde yer verildiği ve bunun mesleklerindeki geri dönüşlerinin nasıl olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Konuya ilişkin olarak piyano müfredat programlarında Türk müziği ile ilgili eserlere yer verilip verilmediği tüm görüşülenlere sorulduğunda alınan yanıtlardan, dönem içindeki piyano derslerinde ve sınavlarında Türk eserlerinin çaldırıldığı anlaşılmaktadır. Üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinde sınavlarda özellikle serbest parça olarak Türk eserlerinin çaldırıldığı, ancak bunun zorunlu olmadığı da aktarılan bilgiler arasındadır. Görüşülenler genel olarak, çaldırılan Türk eserlerinin sayısının az olduğunu, yorumlanan eserlerin teknik seviyelerinin düşük olduğunu, teknik olarak zor olan parçaların seviyesine ise daha ulaşmadan mezun olunduğunu belirtmişlerdir. Görüşülen öğretim elemanları konuya ilişkin kendi deneyimlerini şu şekilde dile getirmektedirler:

“Yani biz mümkün olduğunca Türk eseri çaldırmaya çalışıyoruz (...) Eserlerin niteliğine bakarsak, çok az eser var öğrencilerin çalabileceği. Genelde Türk beşlileri çok basit, işte Adnan Saygun’un çalışmaları, İlhan Baran’ın siyah beyaz çocuk albümü var...” (45, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Evet, tabii ki yani buna özen gösteriyoruz. En azından mesela serbest parçalarını verirken, ben hani yıllar içerisinde buna önem vermek ve bu literatürü de öğrencilere tanıtmak ihtiyacını duyduğum için öğrencilerime sıklıkla Türk eseri vermeye, gayret göstermeye başladım ama yine de bunun birazcık da programlara mecburi olarak konması gerektiğine inanıyorum. (...)Türkiye de eğitim veren bir müzik öğretmenin kesinlikle Çağdaş Türk Literatürünü tanıması gerekiyor” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Yukarıdaki anlatıda aktarıldığı gibi Eğitim Fakülteleri Müzik Bölümleri'nde Türk eseri çalma zorunluluğu bulunmamaktadır. Türk eserleri çaldırılmadığı takdirde mezun olan öğretmenlerin bu literatürü tanıma ve tanıtmaya şansı da ya tamamen yok olmakta, ya da azalmaktadır. Yokuş'un 2005 yılındaki yüksek lisans tez çalışmasında, Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalları 4. Sınıf öğrencilerine uyguladığı anketlerden elde edilen bulgularda; "4. sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (%97,8'si), piyano öğrenimleri boyunca THM kaynaklı piyano eserlerine çok az yer verildiği" belirtilmiştir. "Sözü edilen türdeki eserlerin piyano eğitimi için teknik açıdan zorluklar taşıdığı ve kullanılabilirliğinin yetersiz olduğu" ortaya konmuştur (Yokuş, 2005:95).

Araştırma kapsamında görüşülen öğrenciler; Türk bestecileri tarafından piyano için bestelenmiş eserlerin müfredatta yer aldığını, bu eserleri yorumlamaktan keyif aldıklarını ve kendi müzik kültürlerine ait eserlerin programda daha fazla olmasını istediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrencilerin konuya ilişkin değerlendirmeleri aşağıdaki alıntılarda yer almaktadır:

"Serbest parça çoğunlukla Türk Müziği eserlerinden, Türk bestecilerinin yazdığı eserlerden seçiliyor. Ben çok keyif almıştım çalarken çoğunu (...) Sonuçta bir müzik kültürü edinmek adına ki kendi müzik kültürümüz bu, önemli diye düşünüyorum" (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

"Erzincan'da yaşadığım için de olabilir, türküye çok alışkınım ben, babam annem hep türkü dinler. O yüzden kulağıma hep öyle ezgiler gelsin istiyorum ancak o zaman zevk alıyorum..." (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

"Türk parçası çalma zorunluluğu var, bu da güzel bir şey diye düşünüyorum. Bence insanlar sevse de sevmese de Türk yani, Türklerin yaptığı bu müziği mutlaka görmeleri gerek." (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Aynı konuya ilişkin olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, Türk Müziği türlerine üniversitedeki piyano derslerinde ne kadar yer verildiği ve öğrencilerden farklı olarak bunun özellikle müzik öğretmenliği mesleklerindeki etkisinin nasıl olduğu üzerinde durulmuştur. Öğretmenler de öğrenciler gibi üniversitede aldıkları piyano eğitimi içinde Türk Müziği türlerinin bulunduğunu belirtmişlerdir. Türk Müziği eserlerinin mesleklerinde seslendirilip, kendi yetiştirdikleri öğrencilerine tanıtılabilmesinin parçalar ve öğrencilerle ilgili bir takım koşullara bağlı olduğunun üzerinde durmuşlardır. Üniversitedeki piyano dersinde aldığı Türk Müziği eğitiminin mesleği

için yeterli olmadığını düşünen bir müzik öğretmeni, çalışma hayatına geçtiğinde yaşadığı zorlukları aşağıdaki şekilde aktarmıştır:

“Piyano dersinde verilen Türk Müziği yeterli değildi. Daha çok klasik müzik ağırlıklı Batı parçalarını çaldık.(...) Öğretmenliğe başladığım gün anladım. Hani böyle bir şimdi yamaç paraşütü var ya, uçuyorsunuz uçuyorsunuz küt diye yere düşüyorsunuz kendimi o durumda hissettim” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Türk Müziği eserlerinin okul ortamında seslendirilebilmesinin; öğretmenin öğrencileriyle kuracağı uzun soluklu ve doğru basamaklandırılmış bir müzik eğitimiyle mümkün olabileceği söylenebilir. Müzik öğretmenleri Türk Müziği eserlerinin özellikle çalınabilir güçlükte olmasına ve iyi yapılmış düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunun altını çizmişlerdir. Dolayısıyla araştırma kapsamında görüşülenler, Türk Müziği bestecilerimizin çalışmalarını yaparlarken sözü edilen etkenleri göz önünde bulundurmaları konusuna dikkat çekmişlerdir. Bu durumu bir müzik öğretmeni aşağıdaki şekilde dile getirmektedir:

“Türk bestecilerinin yaptıkları eserler çok güzel kulağa geliyor ama çok zor... Şimdi Ulvi Cemal Erkin küçük parça yapmış ama çok zor yapmış, kim çalacak? Bir müzik öğretmeni bunu çalamadığı zaman çevreye de faydalı olamaz ve onu da empoze edemez yani. Nasıl sevdirecek mesela halk müziğini?Ama onu çocuklara icra ettirmek lazım, söyletmek ve çaldırmak lazım...” (75, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Üniversitelerdeki müfredatlarda her ne kadar Türk bestecilerinin eserlerine yer verilse de, kullanılan armonilerin dörtlü beşli sisteme dayanması, farklı parmak numaralarını içeren pozisyonlar gerektirmektedir. Türk Müziği türünde eserler basılırken bestecilerin parmak numaralarına özen göstermesinin, öğrenme ve öğretme sürecinde büyük bir kolaylık sağlayacağı, görüşülen bazı öğrenciler tarafından özellikle belirtilmiştir:

“Türk bestecilerin çoğu eserlerinde beşlileri ve dörtlüleri ağırlıklı kullandıkları, hep o tınlama ve ton üzerinde ağırlıklı çalıştıkları için çoğunun piyanodaki parmak düzenleri güzel değil. Yani siz parmak numaralarını yazmak zorunda kalıyorsunuz...” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Türk Müziği biraz daha zor yani parmakların pozisyonları değişik olduğu için biraz bocalıyorsunuz ilk bakışta çalmaya çalıştığınızda” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Araştırma kapsamında görüşülen bir müzik öğretmeni, Türk Müziği eserlerinin piyanoda çalınması sırasında, parmak pozisyonlarındaki farklılıklar ve zorluklar konusuna yer vermiştir. Görüşülen müzik öğretmeni daha önceki yıllarda eğitim aldığı müzik bölümünde, piyanoyla sanat müziği çalınmasına, kendilerini yetiştiren eğitimcilerin “piyano teknikleri bozulur” gerekçesi ile izin vermediklerini belirtmektedir. Görüşülen öğretmen sadece Batı müziği korosuyla bir okulda faaliyet gösterilemeyeceğini, Türk müziği korosuna da ihtiyaç duyulduğunu sözlerine eklemiştir:

“Üniversitedeyken biz piyanoyla sanat müziği çaldığımızda hocalarımız duydukları zaman ‘elinizin tekniği bozulur’ diye kızarlardı. Oysa ben şimdiki aklımla düşündüğüm zaman nota notadır yani... Ben Türk müziği ile ilgilenip çaldığım için mesela öğretmenken bir Türk Sanat Müziği korusu hazırladım. Onları bilmeseydim nasıl yapacaktım? Yani sadece hep dört sesli Batı müziği korosuyla olmaz...” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Katılımcı öğrenciler ve öğretmenlerin Türk müziği eserlerinin piyanoda çalınmasına ilişkin dile getirdikleri çeşitli konuların yanı sıra, ders programlarında yer alan Türk kültürüne ait eserler ile Batı kültürüne ait eserleri yorumlamanın, kendilerinde nasıl bir etki bıraktığı sorulmuştur. Elde edilen yanıtlarla, kişilerin piyanoda farklı kültürlere ait eserleri çalmanın kendilerinde yarattığı duygusal boyut anlaşılmaya çalışılmıştır. Görüşülenlerin konuya ilişkin tercihleri üç gruba ayrılmış; Türk eserleri yorumlamayı sevenler, Türk ve Batı Müziği’ne ait eserlerin ikisini eşit derecede sevenler ve son olarak da sadece Batı Müziği’ni piyanoda yorumlamayı sevenler. Görüşülen müzik bölümü öğrencilerinden iki kişi ile bir müzik öğretmeni, piyanoda Türk Müziği eserlerin seslendirilmesinin kendilerinde yarattığı yoğun etkiyi anlatırlarken, bunu Türklükleriyle ve Türk kültürüyle yetişmeleri ile bağlantı kurarak açıklamışlardır. Çaldıkları eserlerin armonik yapısı, tınısı, ezgilerin tanıdık ve makamsal oluşları, temasal olarak akılda kolay kalışı, duygularını çalgıya daha iyi aktarabilme özellikleri anlatılarında öne çıkan etmenlerdir ve konuya ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

“Türk kültürüne yazılmış piyano eserleri aslında çok farklı bir etki yaratıyor bende, öyle söyleyeyim, yani bayağı zevk alıyorum” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“İkisini de çalmayı çok seviyorum ama Türk eserlerini çalmayı özellikle çok seviyorum. Yani eserlerin armonik yapısı, tınısı, ezgilerin tanıdık ve makamsal oluşları... Türk Müziği belki de yakın geldiği için, hani kulağıma hoş geldiği

için, kısacası Türk olduğum için onu çalmayı daha çok seviyorum” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara)

“Yani Türk Müziği’nde armonisi iyi yapılmışsa iyi eserler piyanoyla gayet güzel oluyor. Hem de kendi kültürümüz olduğu için, o melodiler daha hoşumuza gidiyor. (...) Onu çalarken ben çok mutlu oluyorum.” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

İnsanlar yaşadıkları kültürlerde, bazı zamanlar bilinçli olarak dinledikleri, bazı zamanlarsa bulundukları ortamlarda farkında olmadan duyup benimsedikleri ezgileri kendileriyle içselleştirirler. Merriam’ın (1964) araştırmasında belirttiği gibi; “müzik örüntüleri çoğu kültürde toplum üyelerinin birçoğu tarafından somut olarak ifade edilmiyor görünseler de, bilişsel yapıda derinde yer alırlar. Anlaşılan o ki insan, herhangi bir teknik bilgiye sahip olmadan ne tür seslerin doyurucu biçimde kendi kültürünün müziğine uyduğunu bilir; müzikal yapı bilinçaltında taşınır” (Merriam,1964:296-297). Özer’in de (2002) değindiği gibi; “Müzik, kendisine ses kümelerini alan olarak seçtiği için, duyulara yönelik insani edim önem kazanmaktadır. Ama müzik toplum içinde üretildiği için kökleri de toplum içindedir ve kültür ile sıkı ilişkilere sahiptir. Çünkü müzik, sadece dinlemesi güzel olan bir şey değildir, tam tersine kültürün içine gömülmüştür” (Özer, 2002:20). Görüşülen öğrencilerin anlatılarında Türk müziği çalmanın kendilerinde yarattığı duygusal derinliğe ilişkin görüşleri dikkat çekicidir:

“İkisinin de duyuş açısından etkisi farklı aslında, ama Türk Müziği daha çok etkiliyor diyebilirim çünkü kanımızda var demek ki bu, cidden çok daha duygulanıyorum” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Türk kültürüne ait parçalar çalmak tabii güzel geliyor açıkçası, hani bir de sürekli Batı parçalarını çaldığımız için, Türk parçaları çalmak daha zevkli geliyor. Bir de ezgisi hoşuma gidince, onu çalarken sanki gerçekten kendi parçamış gibi oluyor, daha hissederek çalıyorum en azından...” (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Katılımcı öğrencilerin değindikleri diğer bir konu, Türk müziği eserlerinin Batı müziği eserlerine oranla daha rahat ezberlenebilmesi ve eserlerin yorumlanması sırasında, duyguların dinleyiciye daha kolaylıkla aktarılabilmesidir. Müzik bölümü öğrencilerinin piyanoda Türk eserlerini çalarlarken ifade ettikleri zihinsel ve duygusal başarı, eserlerle geçmişlerinden gelen tanışıklıklarından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, bugüne kadar içinde yaşadıkları kültürün müzik birikimi ile almış oldukları Batı müziği eğitimini

birleştirip yorumladıklarında, kendi kùltürlerine ait eserlerin yansıttıkları duygulara daha rahat ulaşabildiklerini belirtmişlerdir.

“Çağdaş Türk eserleri daha çok ilgimi çekiyor, hatta özellikle biz öğrenciler en başta hemen bu parçaları ezberliyoruz, çünkü bildiğimiz bir şey...Ama bir sonat çıkarmak, Chopin'in bir valsini çıkarmak bayağı bir zaman alıyor ve onların temasal olarak ezberlenmeleri de çok daha karışık oluyor” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Türk bestecilerinin eserlerini de çalmak bence hani bizi çok farklı bir yönden geliştiriyor. Bir kere daha rahat anlayabildiğimiz bir duygu ve onu çalgıya daha rahat aktarabildiğimizi düşünüyorum, en azından benim için bu böyle” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Öğrencilerin belirttikleri “kendi kùltürlerine ait olan eserleri çalmanın onlarda yarattığı olumlu duyguları”, Alpagut (2006) ve Kaplan (2005) da araştırmalarında vurgulamaktadır. Alpagut’a göre; “mùzik, toplumların ve o toplumun içinde yaşayan bireylerin inançlarını besleyen, kùltürel gelişimini, aktarımlarını etkileyen önemli ve yapıcı bir araçtır”(Alpagut, 2006, Erişim: <http://www.turkuler.com/>, 2012). Kaplan (2006) ise “her toplumun, aidiyet duygusunu yaşadığı bir mùziği olduğunu ve bu mùziğin o kùltüre göre biçimlendiğini” vurgulamaktadır (Kaplan, 2005:113).

Araştırma kapsamında görüşülen öğrencilerden birinin anlatısından, Türk mùziğinden diğeri görüşülenlere oranla daha fazla etkilendiği anlaşılmaktadır. Araştırma sürecinde bu öğrenci ile yapılan enformal sohbet sırasında, kendisi üniversite eğitimine kadar olan süreçte sürekli Türk mùziği içinde yetişip, ailesi ve yakın çevresi tarafından yine aynı mùzik türüne yönlendirildiğini aktarmıştır. Ancak, Türkiye’de sadece Türk mùziği eğitimi vererek mùzik öğretmeni yetiştiren kurumlar mevcut olmadığı için, görüşülen öğrenci ilgi duyduğu mùzik türleri adına ikilemde kalsa dahi, öğretmen olabilmek için Batı mùziği eğitimi veren bir üniversitede okuma kararı almıştır. Öğrencinin görüşmesinden alınan aşağıdaki alıntıda Türk mùziğinin kendisinde yarattığı güçlü etkiyi anlamak mümkündür:

“Batı eserleri çaldığım zaman yani Türk gibi hissetmiyorum kendimi, o yüzden de çok da hakkını vererek çalabildiğimi düşünmüyorum, sadece nota çalıyorum...Ama bir Türk eseri çaldığım zaman, ben her şeyi hissettirdiğimi düşünüyorum, bu duyguyu daha yoğun verebileceğimi düşünüyorum ve daha çok zevk alıyorum” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Araştırmada Türk Müziği'ne ilişkin olarak yapılan yorumlarda, Türk motiflerinin yarattığı derin etki, kulak dolgunluğu ve çalarken hafızaya alınmasındaki kolaylık vurgulanmıştır. Batı Müziği ile ilgili olarak öne çıkan yorumlarda, eğitim verilen kurumlarda öğretilen eserlerin, enstrümanın gelişmiş olduğu kültüre bağlı olarak daha rahat deşifre edilip, çalınabilmesi ile daha evrensel ve estetik tınılara sahip olmasının altı çizilmiştir:

“Doğma büyüme Türkiye’de olduğum için Türk motiflerine kulak dolgunluğum daha fazla ve ister istemez Türk motifleri beni çekiyor. Ancak Batı da tabii ki mükemmel şeyler yapılmış, o da beni etkiliyor diyebilirim...” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

“(…) Piyano için yazılmış Türk müziği eserlerinde özellikle güzel tınlayanlar içinizde derin bir etki bırakabiliyor, gerçekten tüylerinizi diken diken eden bir tarafı oluyor onların (...) Diğer yandan, Barok veya Klasik dönem veya Romantik dönem eserlerde de çok çekici şeyler duyabiliyorsunuz” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Görüşülen öğrenciler içinde Türk Müziği ve Batı Müziği eserlerinin ikisinden birden etkilendiğini dile getirenler mevcuttur ve sayıları ağırlıklı olarak Türk Müziği eserlerinden etkilenenleri takip etmektedir. Bu gruptaki görüşülenler, Türk kültüründe Türk müziğiyle iç içe yaşadıkları için Türk Müziği’ni, AGSL’de ve üniversitede toplam 8 yıl aldıkları Batı Müziği eğitimi nedeniyle de Batı Müziği’ni bir o kadar kendilerine yakın bulmaktadırlar:

“Kendi eserlerimizi çaldığım zaman hani ‘kan çekiyor’ tabiri vardır ya, biraz öyle oluyorum ben. İşte diyorum, ne güzel yapmış... Batı’ya baktığınız zaman her şeyi belli, puzzle gibi...” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Eğitim aldığımız Batı müziğine kulağımızın aşinalığı fazla, o yüzden Batı müziği çalarken artık onun hazzına varabiliyoruz biz...Türk Sanat Müziği parçaları bambaşka bir şey benim için, çünkü o duygusallığı alabiliyoruz. Batı müziğinde de belki alabiliyoruz ama dediğim gibi kültür bize daha yakın geliyor o yüzden daha farklı yani” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Aynı soru müzik öğretmenlerine yönlendirildiğinde alınan yanıtlar bir kişi dışında tüm görüşülenlerin, Türk Müziği ve Batı Müziği’nden eşit derecede etkilendikleri şeklinde olmuştur. Görüşülen öğretmenlerden biri konuya ilişkin anlatısında; müziğin kendisinin zaten bir duygu olduğunun altını çizmektedir. Araştırma kapsamında görüşülen bir diğer müzik öğretmeni; komalı sesler bulunmasa bile, Türk eserlerinin iyi sentezlenmesi ve

armonizelerin doğru yapılması durumunda ezgilerin daha keyif veren bir nitelik kazanacağını üzerinde durmaktadırlar:

“Bir piyanist ve öğretmen olarak çaldığım her eser bende farklı etkiler bırakır. Ama çaldığım eserlerde duyduğum Türk ezgilerinin iyi sentezlenmesi ve armonideki güzellikleri karşıma çıkınca keyif alırım” (39, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Her iki tür müziğin de etkisi farklı... Bir de aileden gelme Türk Sanat Müziği'ne kulak aşinalığı var, onu da çok seviyorum. Ama eğitim aldığım Batı Müziği daha fazla adapte olduğum için o da daha farklı bir etki bırakıyor. İkisinde farklı duygular yaşıyorum. Müzik duygu değil midir zaten...” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir)

Batı müziğinde bestelenmiş piyano eserlerini çalmayı ve dinlemeyi, Türk Müziği için bestelenmiş eserlere oranla daha çok tercih eden görüşülenler mevcuttur. Konuya ilişkin görüşülen öğrencilerden ve öğretim elemanlarından bazıları bunun nedenini; piyanonun özellikle Batı kültüründe bizim kültürümüzdekine kıyasla çok daha uzun bir geçmişe sahip olmasına bağlamaktadırlar. Bunun yanı sıra kendilerinin Batı kültürünün müzik sistemiyle yetiştirilmeleri, Batı Müziği'nde koma sorunu olmaması ve bu kültürde üretilmiş eserlerin daha nitelikli olması da bu tür müziği tercih etmelerindeki önemli etkenler arasındadır:

“Şimdi batılılar bu konuda bizden çok ilerdeler. Piyanoyu keşfetmekle veya onun üzerine eser yazmakla epeyce yol almışlar, biz başlangıç dönemindeyiz henüz, o yüzden işimiz oldukça zor...” (62, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Türk müziğinin piyanoyla da çalınmasını isterim yani. Ama bu komaları çok problem etmeyip Türk müziğinde evrenselleşme yolunda mutlaka piyanoyla önemli çalışmalar yapılması lazım. Bizde bu konu daha emekleme çağında” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Görüşülen müzik öğretmenleri içinde tek bir kişi piyanoyla Batı müziği çalmayı tercih ettiğini, komalı seslerden dolayı Türk müziğinde piyano çalınmasını enstrümana yakıştıramadığını ifade etmiştir. Aşağıda yer verilen anlatıda bu konudaki en tipik örneği görmek mümkündür:

“Piyano üzerineyse ben piyanoda Batı kültüründen çalmayı ve dinlemeyi tercih ediyorum. O bende çok daha güzel etki bırakıyor. Türk müziklerini ben

piyanoda dinlemeyi pek sevmiyorum, yakıştıramıyorum ...” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Araştırma kapsamında görüşülenler, piyano müfredat programındaki Türk müziği eserlerinin değişik açılardan değerlendirmelerini yapmışlardır. Yapılan değerlendirmelerde zaman zaman Batı müziğindeki piyano eserleri ile Türk müziği için yapılmış eserlerin farklı özelliklerine değinilmiştir. Ayrıca piyano için bestelenmiş veya düzenlenmiş Türk müziği eserlerinin duygusal olarak etkisinin daha yoğun olduğu, fakat sayıca arttırılıp, teknik olarak geliştirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Konuya ilişkin olarak öğretim elemanları Türkiye’de “Halk Müziği” ve “Sanat Müziği” dallarında çağdaş besteler yapmak için oldukça yoğun bir birikimin mevcut olduğunu dile getirmişlerdir. Sözü edilen müzik dallarında yeterince üretim yapıldığında, buna paralel olarak eserlerin seslendirilmesinin de yaygınlaşacağını altını çizmişlerdir. Türk Müziği alanındaki eserlerin beste ve düzenlemelerinin, yine alanın uzmanı olan Türk Müziği Konservatuvarları’ndaki akademisyenlerin çalışmalarına ve bu alanda izlenecek doğru kültür politikalarına bağlı olduğuna da vurgu yapılmıştır:

“Yani bu memleketin toprakları içerisinde yaşanmış, gerek halk müziği, gerek sanat müziğinde çağdaş Türk bestecilerinin kullanmasına hazır müthiş bir potansiyel var gerçekten. Aslında enstrümanlar iyi kullanıldığında ve iş iyi yapıldığında şapka çıkartmamak mümkün değil...” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Valla ben seslendirilmesinden yanayım. Hiçbir zaman çizgiyi ben kesin çekmedim (...) Türk müziği içimizde var yani. Zeki Müren plaklarıyla büyüdüm ben, evlerde onlar vardı...” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği eserleri piyano ile seslendirilebilir. (...)Eğer Türk Müziği Konservatuvarları’nda böyle bir ekol oluşturmuş olsalardı, bir eğitim geleneği, tabii ki onların yazdığı kitaplardan örnekleri bizler de çaldırırdık. Yani bunu yapmak bizim işimiz değil çünkü biz Türk Sanat Müziği’ne o kadar hâkim değiliz” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Araştırma kapsamında görüşülen katılımcı müzik öğretmeni, piyanoyla Türk müziğinin seslendirilmesinde özellikle bu alanda uzman kişilerin emeğine gereksinim duyulduğunu belirtirken, gelişimin hem Türk hem Batı müziğinde uzman kişiler tarafından gerçekleştirilebileceğine işaret etmiştir. Katılımcı, Türk ve Batı müziğinin yakınlaşmasının, iki müziği iyi bilen yetkin kişilerin birlikte çalışacağı bir kurulda

gerçekleşebileceğini ve bunun Türk müziğine piyanoda daha zengin yer kazandırabileceğini belirtmiştir:

“Yapılacak müziğin karakterine uygun çalgı çok önemli, yani bunu biz yeniden keşfetmek zorunda değiliz. Bu piyano için de geçerli. Dünyanın bir ucundan buraya gelmişiz, kaç kültürden etkilenmişiz, biz de etkilemişiz... (...)Yani ben olsam mutlaka Türk Müziği ve Batı Müziği’ni bilen insanlardan oluşan bir repertuar kurulu kararım (...) Türk Müziği’ni bu insanların birbirlerine yakınlaşarak geliştirmeleri gerekir, çok uzaklar birbirlerinden. Yani en azından bu Batı Müziği’ni, Türk Müziği’ni çok iyi tanıyan insanların tartışacağı repertuar, müziğimizin piyanoda daha zengin bir anlamda yer bulmasına yardımcı olabilecektir” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Üniversitelerdeki müzik bölümü öğrencileri, öğretim elemanları ve ilgili bölümlerden mezun müzik öğretmenleri ile piyano müfredat programındaki Türk müziği eserlerine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerin sonucunda, üniversitelerdeki piyano programlarında Türk müziği eserlerine yer verildiği belirlenmiş ancak Türk müziğinin piyanoyla tanıtılması ve yorumlanmasında olumsuz bir takım etkenler olduğu tespit edilmiştir. Konuya ilişkin olarak yapılan değerlendirmelerde Türk müziği alanında üretilmiş olan eserlerin sayısının az olması, zorluk derecelerinin yüksek olması ve parmak numaralarının düzenlenmemiş olmasına dikkat çekilmektedir. “Eğitim Fakülteleri Müzik Bölümleri”nden mezun olmuş ve olacak olan müzik eğitimcilerinin büyük çoğunluğunun Türkiye’nin her köşesinde öğretmenlik yapacakları düşünüldüğünde, Türk müziğinin öğretilmesinin ne kadar önemli olduğu fark edilecektir. Buna bağlı olarak üniversitedeki piyano derslerinde öğrenci ve öğretim elemanlarının isteklerine bırakılmaksızın, Türk müziğine ait eserler çaldırılması ve bestecilerin bu alandaki eksikliklere yönelik çalışmalarını arttırması ve desteklemesi gerektiği dile getirilmiştir.

4.12. Piyano Eserlerinin Dinletilmesinde Sosyal Çevrenin Tercihi

“Batı müziği dinledikleri zaman tepkileri ‘Güzelmış’ şeklinde oluyor, oysa Türk eserlerinden çaldığımda ‘Aaa bizim oralar!’ diyenler var. (...) Bizim oralar güzel ve daha fazla dinlemek istiyorlar” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Araştırmaya katılan müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve piyano öğretim elemanları piyano derslerinde eğitimleri süresince Türk, Batı ve farklı kültürlerle ait

eserlerden oluşan bir repertuara yönelik çalışmalar gerçekleştirmektedirler. Sözü edilen repertuardan kendileri, kişisel tercihlerine göre farklı kültürlere ait müzikleri yorumlayabilmekte ve bunun nedenlerini değişik şekillerde açıklamaktadırlar. Görüşülen öğrencilere ‘piyano eserlerini sosyal yaşamlarında çevrelerindeki insanlara dinletme olanağı bulup bulamadıkları ve bu kişilerin hangi tarz eserleri dinlemeyi tercih ettikleri’ sorusu yöneltilmiştir. ‘Piyano eserlerini sosyal yaşamlarındaki insanlara dinletme olanağı bulup bulamadıkları’ sorusuna ilişkin elde edilen yanıtlarda, eserlerin dinletilebilmesindeki baş koşullardan biri olan piyano sahipliği konusu öne çıkmaktadır.

Piyanoya sahibi olmama/olamama durumu, öğrencinin sosyal çevresiyle bu enstrümanla yaptığı müziği paylaşamaması bir yana, en yakın sosyal halkası içinde olan ailesinin bile kendisini dinleyememesine sebep olmaktadır. Emek ve özveriyle gerçekleştirilen piyano eğitiminin ürünleri; görüşülenlerin aile yakınları ve arkadaşları tarafından ancak okuldaki çalışma odalarındaki küçük dinletiler, yılsonu konserleri gibi etkinliklerde, izlenebilmektedir. Etkinlikler, öğrencilerin yalnız başına verdikleri uzun süreli çalışmalarla kıyaslandığında, paylaşımı oldukça kısa süren anlardır:

“Kendi aileme dinlettim, şöyle dinlettim, konserlerde çaldım, orada dinlediler (...) Sadece sene sonunda... Buradaki konserlere ise maalesef uzak olduğu için gelemediler, ama çevremde işte birinin evine gidildiğinde eğer orada piyano varsa mutlaka çalarım (...) Onlara Türk parçaları çalıyorum, bunlar da çok hoşuna gidiyor dinleyenlerin. ‘Aa bizim müziğimizi nasıl yapmışlar’ diyorlar, ona daha çok ilgi gösteriyorlar diye ben de onları tercih ediyorum, ‘Çal şuradan düzgün bir şeyler’ diyorlar hatta!” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Kendi piyanom olmadığı için evde maalesef, ama okula gelirse çevremden insanlar onlara okulda çalma olanağı buluyorum. (...) Onlar daha çok tabii kulaklarına hoş geldiği için, onlar da benim gibi Türk oldukları için, Türk ezgilerini dinlemeyi daha çok seviyorlar” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Müzik eğitiminde bir öğrencinin istenilen noktaya ulaşmasının önemli dayanakları, öğrencinin içinden geldiği bağlam ve şu anda içinde bulunduğu koşullardır. Çevresel faktörler, çevredeki sosyal insan ve ilişki halkaları öğrencinin kendisini var edebilmesi için önemli etkenlerdendir. Öğrencinin çaldığını dinletebilmesi, sahip olduğu becerilerini ve gelecekteki mesleğini geliştirebilmesini, kişinin yaptığı işin ve varlık nedeninin anlamlı olmasını sağlayacaktır. Uçan’ın (1996) da belirttiği gibi; “Müziksel

çevresini oluşturan insan, bu çevreyi değiştirip geliştirerek yeni bir aşamaya ulaşmaya çalışmaktadır” (Uçan, 1996:18).

Öğrencilerin piyano çalabilme fırsatını bulabildikleri ya da bu koşulların sağlandığı durumda ise, çevrelerindeki kişilerin piyanoda hangi tarzda eserleri dinlemeyi tercih ettikleri ve hangisinden hoşlandıkları alınan cevaplarla belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşülenlerin verdikleri yanıtlardan, çoğunluğun tercihlerinin Türk Müziği eserlerini dinlemekten yana olduğu göze çarpmakta, ancak Batı müziği eserlerinden de bilinen ezgilerin dinlenilmesinden hoşlanıldığı görülmektedir:

“Batı müziği dinledikleri zaman tepkileri ‘Güzelmiş’ şeklinde oluyor, oysa Türk eserlerinden çaldığımda ‘Aaa bizim oralar!’ diyenler var” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Şimdi aslında bu biraz dinleyen kitleye göre değişiyor ama romantik eserleri sanırım daha çok seviyorlar. Kimisi hani çok böyle Avrupai’dir, ama mesela benim ailem, babam Doğuludur, o daha çok türkü gibi eserleri piyanoda dinlemeyi sever...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Görüşülenlerin bazıları, piyanoda yorumladıkları eserleri çevrelerindeki insanlarla yeterince ve istedikleri gibi paylaşamadıklarını, bunun nedenlerinin piyano sahibi olamamanın yanı sıra, çevrelerindeki insanların müzik dinleme kültürüne sahip olmadıklarından da kaynaklandığını belirtmişlerdir.

“Yani piyanom yokken çalma fırsatı bulamıyordum, şimdi piyanom var, çalma fırsatım var ama yine de dinleme kültürü pek olmadığı için insanlarda hani...” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Dinletme olanağı bulamıyorum, bunun nedeni dinletmeniz için evinizde piyano olmasının gerekmesi ki, öyle bir şansımız yok (...)Ama çoğunluk, en yakın örnek, annem ve babam çok fazla [müzikten] anlamıyorlar, bu böyle yani, toplumumuzun bir gerçeği... Ama işte bizim toplumumuzun biraz eğitim düzeyi düşük, biraz beğeni düzeyini aşağıda buluyorum” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Görüşülen öğrencilerden piyano sahibi olmayanlar, zaten az olan birikimlerini ve eser repertuarlarını çevreleriyle ya çok ender, ya da hiç paylaşamamaktadırlar. Paylaşamama nedeni olarak piyanoya sahip olamamalarının ve bulundukları sosyal ortamlarda da piyanoyla pek sık karşılaşmamalarının, olanaksızlıklarla ilgili olduğunu dile getirmişlerdir.

“Piyanom olmadığı için mesela babam benden baştan sona bir piyano eseri dinleyemedi. Piyano dersi aldığımı biliyor ama ne kadar çaldığımı bilmiyor, bu da işte olanaksızlıklarla ilgili bir durum” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Piyanonun oturaklı bir tarafı var benim için ve piyanonun başına geçtiğinizde, onun içinde armoniyi barındıran ne kadar hassas ve güzel bir enstrüman olduğunu hemen anlayıveriyorsunuz, evet neredeyse bu bir hava atılacak derecede başka bir organ, müthiş bir arabaya binmek gibi bir şey aynı zamanda; Mercedes kıvamında bir enstrüman! Ama şöyle ki hayatımızın bir parçası değil piyano, yani normal bir şey değil bu, her zaman bir piyanoyla karşılaşmıyorsunuz günlük yaşamınızda. Yoksa şuanda piyanoyla tabii ki de birbirimize daha uzağız, seviyoruz ama uzağız... (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Bu bölümde araştırma kapsamında görüşülen öğrencilere, piyano eserlerinin sosyal yaşamlarındaki paylaşımları ve çevrelerindeki kişilerin hangi tarzda eserleri dinlemeyi tercih ettiklerine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Elde edilen yanıtlarda piyano sahipliği, eserlerin dinletilebilmesindeki baş koşul olarak öne çıkmaktadır. Piyano sahibi olamayan öğrenciler, başta aileleri olmak üzere sosyal çevreleriyle, küçük dinletiler dışında piyano eğitiminin ürünlerini paylaşamamaktadırlar. Piyanoya ulaşılabilmesi durumunda ise çoğunluğun tercihlerinin Türk müziği eserlerini dinlemekten yana olduğu, ancak Batı müziği eserlerinden de bilinen ezgilerin dinlenilmesinden hoşlanıldığı görülmektedir.

4.13. Üniversitedeki Piyano Eğitiminin Meslekteki Yeri ve Önemi

“Piyano dersi olmasaydı benim bir anlamım olmazdı, bir özelliğim olmazdı...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara)

“Öğretmen yani şarkı da öğretecekse onunla öğretecek, kendisi çalışacaksa onunla çalışacak, eşlik yapacaksa onunla yapacak. Daha ne olsun, eli ayağı...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Müzik öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinde, piyano önemli bir yer tutar. Piyano eğitimi ile birey, Yönetken’in (1995) araştırmasında belirttiği gibi; “müziğin önemli unsurlarından olan deşifre, müziksel işitme, armoni, form yönünden bilgi sahibi olarak kendini geliştirir” (Yönetken, 1995:69). Öğrenciler, YÖK’ün 1998 program kapsamında belirtildiği içeriğe uygun olarak; “piyanoyu ileride müzik öğretmeni oldukları zaman etkili bir biçimde kullanabilmeyi öğrenmelidirler. Eğitim programı, piyano dersinin içeriği, teknik alıştırma ve etütleri, Türk ve dünya bestecilerinin

eserlerinden örnekler, eğitim müziği örneklerini, piyano literatürünü ve okul müziğinde öğrenme ve öğretme tekniklerini” kapsamaktadır (Erişim: <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/>, 2011).

Üniversitedeki müfredat programında müzik öğretmenliği için önemli olan piyano dersinin olmaması durumunda, görüşülen öğrenciler ve müzik öğretmenleri bunun müzik yaşamlarının farklı alanlarında ne gibi etkiler yaratacağını değişik şekillerde ifade etmişlerdir. Bu fikirlerden ilki; piyanonun çok sesliliği, armoniyi, işitmeyi, eşliği daha iyi anlayıp uygulamayı sağladığı ve bunların tümünün müziği çok yönlü kavramak açısından önemiyle ilgisi şeklindedir. Kıvrak’ın (2003) araştırmasında belirttiği gibi; “Piyanonun çalgı olarak her tür ve yoğunluktaki çoksesliliğin elde edilebileceği, gelişimini tamamlamış, tartışmasız tek çalgı olduğu söylenebilir” (Kıvrak, 2003:210). Görüşülenlerin bir kısmı Kıvrak’ın fikrini doğrular şekilde; gitar ve piyanonun çok sesli müziği anlamak ve uygulamak açısından kendi kendine yetebilen iki enstrüman olduklarını, ancak piyanonun armoniyi anlamak açısından görsel olarak, gitara kıyasla çok daha rahat kavranabildiği yönünde düşüncelerini dile getirmişlerdir:

“Ben müzik eşittir piyano diyebilirim çünkü; gitar ve piyano bana göre çok seslilik anlamında dünyadaki en önemli iki çalgı...O yüzden piyano olmasaydı tabii ki çok kötü olurdu, bence çok çok iyi bir seçim yani piyanoyla çalışmak” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

“Ben piyano dersinin çok gerekli olduğunu ve piyanosuz bir müzik eğitiminin çok eksik kalacağını düşünüyorum. Bir kere çok görsel bir enstrüman yani baktığınızda (...) teoriyi gözünüzün önünde hemen görebiliyorsunuz yani ...” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“Piyanonun olması tabii ki de temel diye düşünebiliriz. Piyano çok açık armoni dediğimiz dersi aydınlayabilecek ve net olarak karşımızda sıra sıra en bariz görebileceğimiz enstrüman belki de” (42, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Henüz müzik öğretmeni olmamış müzik bölümü öğrencilerinin bile, üniversitede eğitimini aldıkları piyano dersinin öneminin bilincinde oldukları, anlatılardan anlaşılmaktadır. Deneyimli müzik öğretmenlerinin konu hakkındaki görüşleri, öğrencilerden farklı olarak birebir yaşanmış deneyimlerin sonucudur. Müzik öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri öğrencilerin fikirleriyle zaman zaman örtüşmekte, zaman zamansa mesleklerinde geçirdikleri yılların birikimiyle çok daha derinleşebilmektedir. Öğretmenler yaşadıkları deneyimlerle; müzik dersinde öğrenciye hâkim olabilmenin sınıfta sesini duyurabilmenin, piyanoyu eşlik çalgısı olarak

kullanabilmenin, maddi olarak gereksinim duyulan özel dersin verilebilmesinin, ancak üniversitede alınan iyi bir piyano eğitimiyle gerçekleşebileceğinin altını çizmektedirler. Bunların olmadığı durumlarda, diğer enstrümanların sınıfta kullanımının yetersiz kalacağını ve bir müzik öğretmeni olarak “bir taraflarının hep eksik kalacağını” vurgulamışlardır. Konuya ilişkin görüşülen öğretmenlerden dört kişinin anlatıları dikkat çekicidir:

“Hep bir yanım eksik kalırdı diye düşünüyorum. Yani, piyanonun duruşu da çok iyi, tınısı da çok iyi. Eşlik enstrümanı olarak da çok mükemmel bir enstrüman. Özellikle salonda, sahnede veya kapalı alanda, törenlerde çok önemli...” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Valla berbat etkilerdi yani. Yani bir müzik öğretmeni deyince benim aklıma önce gerçekten, temel müzik aleti piyano olması gerektiği geliyor (...)Yani müzik öğretmeni deyince, piyanoyu çok güzel çalacak” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen öğretmenlerden iki kişi aynı konuya ilişkin olarak, müzik öğretmenlerinin aylık gelirlerinin diğer meslektaşları gibi oldukça düşük olduğunu ve bu ücretlerle geçinmenin mümkün olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler geçinmek için özel piyano, gitar, vb. gibi dersler verdiklerini, özel dersleri yapabilmelerinin ancak üniversitede alınan iyi bir enstrüman eğitimiyle gerçekleşebileceğinin altını çizmektedirler:

“Haksızlıkların giderilip, öğretmenlerin gelir seviyelerinin yükseltilmesi lazım (...) Böyle olunca öğretmen dışarıda özel piyano dersi, gitar dersi verip geçinmeye çalışıyor ” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Çok etkilerdi yani maddi yönden çok etkilerdi, mesela burada müzik öğretmeni maaşı ile geçinilmiyor. Ben piyano çalmasaydım özel piyano dersi de veremezdim...” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Bir müzik öğretmenin enstrüman hakimiyetinin ve öğrencilerle doğru iletişiminin, mesleğindeki başarısı için kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Görüşülen öğretim elemanlarından birinin, son sınıf müzik bölümü öğrencilerinin stajları sırasında görev aldıkları okuldaki değerlendirmeleri konuya ilişkin en tipik örneklerdendir. Öğretim elemanı stajyer öğretmenlerin dersi işlerlerken piyano ile diğer enstrümanları iyi kullanamadıklarını ve bu durumun kendisi kadar öğrenciler tarafından da fark edildiğini üzümlere aktarmıştır. Katılımcı öğretim elemanı, öğretmen adaylarının henüz stajyerken

yaşadıkları sorunların aşılması için, gerekirse sözü edilen derslerin tekrar alınmaları gerektiği üzerinde durmaktadır:

“Bu seneki mesela staj grubunda çok ciddi sıkıntı gördüm. Çok utanç vericiydi. Çünkü öğrenciler zayıf noktaları çok iyi görüyorlar, hemen fark ediyorlar. Hiç affetmiyorlar ve ne yazık ki yani onlara bu konuda anlayışlı davranmadım ve hepsinin de o ders tekrarını yapmalarını istiyorum. Çünkü ne öğrenciyle iletişim kurma açısından başarılılardı, ne müziği ve enstrümanlarını derste yeterli kullanabilecek durumdalar. Yani kendi çocuğumun o öğretmen tarafından eğitilmesini ister miyim, asla istemem...” (47, Kadın, Öğretim Elemanı, İstanbul)

Araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanları ve müzik öğretmenleri, branşı ne olursa olsun her müzik eğitimcisinin mutlaka piyanoyu bilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır. Aynı görüşülenler müzik öğretmenin piyano çalmayı bilmese bile, zamanla müziği ve çok sesliliği anlamak için buna gereksinim duyacağını sözlerine eklemektedirler:

“Piyano branşını seçmemdeki etken, piyano çalmam ve çok sesliliğe ilgi duymamdı. Her enstrümanı neyse çalan kişi, mutlaka piyanoyu da bilmesi gerektiğini düşünüyorum” (46, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

“Aa olmaz, piyano olmadan, piyano öğrenmeden armoni de müzik de öğrenilmez. Yani müziği tamamen özümseyebilmek için piyano öğrenmek şart...” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Görüşülen öğrencilerin piyanonun özelliklerine ilişkin değerlendirmelerinde, görüşülenlerden bazıları enstrümanın olumlu, bazıları ise olumsuz yönüne vurgu yapmışlardır. Olumlu olanlar piyanoyu daha çok ‘kendi kişiliklerinin bir parçası’, ‘dost’, ‘arkadaş’ gibi değerlendirirken, olumsuz olanlar ise piyanonun ‘taşınabilir bir enstrüman olmamasının dezavantaj’ oluşunu vurgulamışlardır:

“Özellikle armoniye yatkınlığı olan öğrenciler için bulunmaz bir şey [piyano], ama kötü yanı da yanınızda taşıyamıyorsunuz. Kötü yanı da o, sürekli onla birlikte olmanız gereken bir enstrüman, ama dost yani piyano bana göre dost!” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Bir kere ışıtmada konusunda inanılmaz faydalı zaten piyano ve de yine ilköğretimde mesleğimiz sırasında yararlanacağımız en önemli çalgılardan birisi (...)Yani piyanonun olumsuz etkisi sadece taşınmadığı için...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Alan derslerinde kullanılan müzik aletlerinin etkisi konusu, çeşitli araştırmalarda incelenmiştir. Kıvrak'ın (2003) araştırmasına göre, “Piyano, müzik öğretmenin yetiştirilmesinde %80,7’lik bir oranla alan derslerinde etkili araç niteliğindeki tek çalgıdır. Piyanonun yerinde, yararlı, etkin kullanılabilirliğini sağlamak ise piyano eğitiminin öncelikli amacını oluşturmaktadır. Çünkü öğrenci bu eğitimde giderek geliştirdiği/geliştireceği bilgi ve becerisiyle etkili biçimde piyanosunu kullanarak meslek yaşamında da yararlanacağı birikimi kazanacaktır. Böylece piyano bireyin müzik öğretmeni olarak yetişmesinde alan çalgısı, müzik öğretmenliği sürecinde ise meslek çalgısı olarak her iki boyutta da yerini almaktadır” (Kıvrak, 2003:210). Konuya ilişkin olarak görüşülen öğrencilerden ikisi, piyano çalmayan bir öğretmenin özgüven sorunu olan, derse hâkim olamayan ve dolayısıyla başarısız bir öğretmen olmak durumunda kalacağını dile getirmişlerdir:

“Piyano çalmayan bir öğretmen eksik biridir, yani eksiktir. Benim öğrenciliğimde piyano bilmeyen müzik öğretmenlerim de oldu ve onların bana hiçbir faydası olmadı açıkçası, onun için benim öğretmenliğimi de olumsuz etkilerdi. O yüzden çok güvensiz bir öğretmen olurdum” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Büyük bir sıkıntı mutlaka olurdu. Sonuçta bir okula gittiğinizde, nasıl deyim piyano var ama siz hiç bir şey yapamıyorsunuz bu da dersteki etkinliğinizi düşürüp azaltırdı. Eğer piyanoya bir hâkimiyetiniz varsa, sınıfa da hâkim olursunuz ve bu şekilde öğrenme- öğretme süreci daha başarılı bir şekilde ilerler” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Yukarıdaki anlatılarda, piyano çalmayı bilmeden müzik dersi işleyen müzik öğretmenlerine sahip olan ve kendileri öğretmen olduklarında bu enstrümanı kullanamamalarının yaratacağı sıkıntıları aktaran öğrencilerin görüşlerine yer verilmiştir. Öğrencilerin müzik derslerinde eksikliğini duyduğu piyanoyu, mesleğinde sürekli kullanan ve bunu yapmamış olsaydı bir matematik öğretmeninden farkı kalmayacağını aktaran bir müzik öğretmenin konuya ilişkin düşüncelerinde bu konudaki en tipik örneği görmek mümkündür:

“Piyano çalmayı bilmeseydim matematik öğretmeni gibi olurdum...Bu anlamda ben piyanodan çok yararlandım. Kurduğum çok sesli korolarda koro partilerinin hepsini öğrenciye aynı anda duyurmak ve koronun doğru söylemesini sağlamak gibi...” (55, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Piyanonun sınıfta aktif olarak kullanılabilmesi müzik öğretmeninin meslek hayatını olumlu yönde etkilerken, aynı zamanda bireysel gelişimine de katkı sağladığı söylenebilir. Görsev'e (2006) göre; "Piyano eğitimi; bireyin piyano yolu ile müzik-insan buluşmasını sağlar, kişiye kendini tanıma fırsatı yaratır ve insanın duygularını ifade edebilmesinde çalgı-insan bütünleşmesine kaynaklık eder. Sonuç olarak piyano eğitimi, toplumsal bir varlık olan insanın yaşamda yerini almasını sağlayan, müzik eğitiminin en önemli boyutlarından biridir" (Görsev, 2006:2). Görüşülen öğrencilerden biri bu boyutu, öğretmenlik mesleği için piyanonun önemi ile vurgulamakta, ayrıca piyanonun kişisel gelişimine olan katkısını da aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

"Piyano benim için hem zihinsel ve duygusal açıdan çok önemli, hem de insanın kişisel gelişimine katkısı açısından (...) ayrıca öğretmenlik yaparken de mesela sınıfta tek bir flütle olduğumu düşünemiyorum..." (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Üniversitedeki müfredat programında piyano dersinin olmamasına ilişkin olarak belirtilen düşüncelerden biri ise, görüşülenlerin sosyal yönden yaşamlarında piyano dersinin yokluğunun yaratacağı etkiler şeklinde aktarılmıştır. Konuya yönelik anlatılarda, piyanonun çalan kişilere neler kattığından yola çıkılarak, yokluğunda neler olacağı açıklanmaya çalışılmıştır. Anlatılarda işlenen ana temaların başında; piyano çalmanın kişinin kendisini rahat hissettirdiği, özgüveni yükselttiği, psikolojik rahatlık sağladığı ve kişilik dengesi kurmaya katkıda bulunduğu gelmektedir. Ayrıca piyano derslerinin konserlerin daha bilinçli dinlenmesine yardımcı olduğu, hayatlarında bir anlam oluşturmaları ve yaşamlarını anlamlı kılması aktarılan diğer özellikler arasındadır:

"Piyano dersi olmasaydı benim bir anlamım olmazdı herhalde, bir özelliğim olmazdı! (gülüyor). Şuan piyano çalabildiğim için mesela, 'X piyano çalışıyor' diyorlar ve öyle bir şey olamazdı. Ayrıca yani bir kere armoni için, çocuk şarkıları eşliği için piyano, bence bütün çalgılardan daha gerekli bir enstrüman" (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

"(...) ne zaman sinirlensem, ya da sevinsem piyanonun başındaydım. Neden dersiniz çünkü hani onunla her şeyi atabiliyordum yani, o da insanı çok güzel etkiliyor ve kişilik dengemi kurmanı sağlıyor (...) Gittiğimiz konserler açısından da bu böyle, daha bilinçli olarak dinleyebiliyoruz bir konseri " (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Çok canım sıkılırsa mesela, hadi şuradan bir şeyler çalayım diyorum, çaldığım parçaya göre de zaten ruh halim değişiyor, ona konsantre oluyorum, o an bari unutuyorum sıkıntımı, ilaç gibi geliyor piyano çalmak bana...” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Müzik bölümü öğrencilerinin yanı sıra müzik öğretmenleri de, sosyal yönden yaşamlarında piyano dersinin yokluğunun yaratacağı etkileri ve müzik bölümünde okumayı seçmelerinde neredeyse en önemli etkenin piyano olduğunu özellikle vurgulamışlardır. Görüşülen iki müzik öğretmeninden biri sadece piyano çalabilmek için okuduğu bölümü değiştirdiğini, diğeri ise piyano çalabilmek için müzik bölümüne girdiğini, anlatılarında dile getirmişlerdir:

“Yani ben müzik bölümüne piyano öğreneceğim için girdim. Resim bölümüne gittim, tekrar müzik bölümüne geldim. Sırf piyano öğreneyim diye. Çalmasam da, onun başına oturmak bile bana yetiyordu yani (...) Kafama takılırdı yani nereye gitsem de o piyanoyu bulup otursam diye, kafama takılırdı” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Müfredatta piyano olması benim okuduğum bölümü seçme nedenimdir. Yoksa o bölümde okumazdım” (39, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Özetle bu bölümde piyanonun, müzik öğretmeni yetiştiren eğitim fakültelerinde önemli bir yer tuttuğu, görüşülen müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları tarafından çeşitli boyutlarıyla aktarılmıştır. Görüşülenler üniversitedeki müfredat programında piyano dersinin varlığının yarattığı/yaratacağı etkileri, mesleksel ve bireysel gelişime sağladığı katkılar üzerinde yoğunlaşarak vurgulamışlardır. Görüşülenlerin bazıları piyanonun anlamını ‘yaşamlarında piyanonun olmaması durumunda kendilerinin de bir anlamı olmayacağı’ şeklinde çarpıcı bir dille ifade ederlerken, bazıları müzik bölümünde okuma sebeplerini sadece piyanoya bağlamışlardır. Katılımcılar genel olarak, piyanonun müzik eğitimcisini alanın önemli unsurlarından olan; deşifre, müziksel işitme, armoni, form ve eşlik yönünden geliştireceği ve bunun müziği çok yönlü kavramak açısından önemli olduğu üzerinde durmuşlardır. Öğretmenler yaşadıkları deneyimlerle; müzik dersinde sınıfa hâkimiyetin ve başarının, özellikle piyanoyu iyi kullanabilmeleriyle doğru orantılı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yine maddi olarak gereksinim duyulan özel dersin verilebilmesinin de ancak üniversitede alınan iyi bir enstrüman eğitimiyle gerçekleşebileceğini aktarmışlardır.

4.14. Beklentiler

4.14.1. Kurumlarda Verilen Piyano Eğitime Dair Beklentiler

“Öğretmen yani şarkı da öğretecekse piyanoyla öğretecek, kendisi çalışacaksa onunla çalışacak, eşlik yapacaksa onunla yapacak. Daha ne olsun, eli ayağı...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara)

Bu bölümde araştırmaya dâhil olan müzik bölümü öğrencilerine, müzik öğretmenlerine ve piyano dalındaki öğretim elemanlarına gelecekte piyano eğitime dair beklentilerinin neler olduğu sorulmuştur. Piyano eğitimini farklı açılardan değerlendiren ve önerilerde bulunan görüşülenlerin yanıtlarındaki beklentilerinin kurumsal bazda, özellikle devlet kurumlarıyla ve üniversitede verilen eğitimle ilgili olduğu görülmüştür. Katılımcıların beklentileri, öncelikle piyanonun evlerdeki ve devlet kurumlarındaki varlığı ve erişilebilirliğinin sağlanması yönündedir. Müzik ve piyano eğitime küçük yaşta başlanması ve bunun öğrenciye özel bir metotla eğitiminin verilmesi değinilen bir başka konudur. Üniversitedeki ders programının içeriği ve süresi, piyano eğitiminde meslekte kullanıma yönelik eşlik dersinin arttırılması, eserlerin teknik olarak çözümlendiği armoni destekli bir piyano dersi yapılması, üniversiteye yönelik beklentilerdendir. Üniversitelerde çalışan piyano öğretim elemanlarından beklenenler, öğrencilerine hoşgörülü davranmaları ve piyanist kimliklerini korumaları doğrultusundadır. Bunların yanısıra, piyano eserlerinin üniversitedeki eğitmenlerden veya kayıtlardan dinlenebileceği bir piyano dersinin işlenmesi ve üniversitede verilen piyano eğitiminin yaygınlaştırılması için kadroların arttırılması, sıralanan diğer beklentiler arasındadır.

Katılımcıların piyanonun evlerde ve/veya kurumlarda ulaşılabilirliğine ilişkin olarak beklentilerini içeren görüşleri anlatılarla sunulacaktır. Çünkü bu anlatılarda da görüldüğü gibi piyanonun nasıl elde edileceği sorusuna yanıt bulduktan sonra, ancak eğitiminden söz etmek mümkün olabilecektir. Piyanonun diğer enstrümanlara göre çok daha pahalı ve taşınma güçlüğü olması, çalgının edinilebilmesini zorlaştırmaktadır (Bkz: Piyanonun Ulaşılabilirliği). Görüşülenlerin sorun olarak dile getirdikleri ve konuya ilişkin değişik çözüm önerileri aşağıda yer verilen anlatılarda görülmektedir. Bunlar, ülkemizde piyano fabrikalarının kurulması ve buna bağlı olarak piyanonun

ucuzlaması, müzik okullarında sayıca daha çok ve daha sağlam piyanoların bulunması, tüm eğitim kurumlarımızda piyano çalışılabilmesi için yeterli imkânların sağlanması şeklinde sıralanabilir.

Türkiye’de piyano fabrikalarının kurulmasının, üretimi giderek daha kaliteli hale gelen ve sayısal olarak çoğalan bu enstrümanın kullanımını ve satın alımını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Bir müzik öğretmeninin ve öğretim elemanının konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki şekilde aktarılmıştır:

“Piyano eğitiminin nasıl olması gerektiği sorusundan önce, her yurttaşımızın evinde piyano nasıl olabilir sorusunun yanıtını halletmemiz gerektiğini düşünüyorum. (...) Bu konuyla ilgili olarak bir kere ülkemizde piyano fabrikalarının kurulması ve piyanonun ucuzlaması lazım” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Piyano alınılabir fiyatlar da olması önemli. Bunun için piyano fabrikası kurulmalı bence...” (62, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Araştırma kapsamında görüşülenlerin anlatılarında, piyanonun ülkemizde üretilmesi sonucu fiyatlarının ucuzlayacağı belirtilmiştir. Üretimin yurdumuzda yapılmasının, enstrümanın en çok kullanıldığı müzik okullarında da gereksinim duyulan kalitede ve miktarda piyanonun elde edilmesini kolaylaştıracağı söylenebilir. Üniversitelerin müzik bölümlerindeki piyanoların çoğaltılması ve daha işlevsel olmalarının sağlanması; bu kurumlarda eğitim veren ve eğitim alan kişilerin performanslarını, isteklerini olumlu yönde etkileyecektir. Konuya ilişkin üç farklı gruptan görüşülenlerin anlatıları buna iyi birer örnektir:

“Bölümdeki piyanolar sanki dünyanın ilk yapılışından beri varmış gibi, hatta ondan önceki bir hayatta da varmış gibi geliyor bana (...) Keşke ucuz olsaydı da daha yenileri alınabilseydi, biz de daha çok çalışabilseydik...” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Başarı için müzik okullarında daha çok çalışma ortamı, daha çok sağlam piyano olmalı” (24, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Yeterli değil, donanımları yeterli değil bölümlerin. Bir bölümde üç tane piyano var, ikisinde ders yapılıyorsa artık bunda yapılacak bir şey yok yani. Öğrenci istediği kadar yırtınsın, piyano öğretmeni bir şey öğreticem desin piyanosunda...” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Gelecekte piyano eğitimine dair beklentilerde öne çıkan görüşlerden bir diğeri, özellikle çocukların müzik ve piyano eğitimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Özellikle küçük yaşta alınan enstrüman eğitiminin, zekanın ve kasların gelişimini olumlu yönde etkilediği, bu eğitime ara verilse dahi ileride tekrar başladığında önceden edinilmiş olan birikimin korunduğu belirtilen düşünceler arasındadır. Konu çocuklar olduğunda, sorumluluk büyük oranda ailelere ve devlete düşmektedir. Ailelerin çocukların piyano eğitimi konusunda bilinçlendirilip, piyanonun evlerdeki yerini alması ve çocuklarını erken yaşta bu enstrümanı çalmaya yönlendirmeleri beklenmektedir. Devletin ise imkânlarını müzik alanında daha etkin bir şekilde kullanması, yine piyano eğitimi adına hayata geçmesi umulan beklentiler arasındadır. Konuya ilişkin olarak öğrencilerin ve bir müzik öğretmeninin, müzik ile piyano eğitimine erken yaşta başlanmasına yönelik beklentilerine aşağıda yer verilmiştir:

“Gelecekte piyano eğitimiyle ilgili olmasını istediğim en önemli şey, anne babaların bilinçlenmesi artık yani (...) İlköğretimde bu müfredata da konulabilir” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Piyano eğitiminin, biraz küçük yaşta başlamasını doğru buluyorum ben, mesela okumayı yazmayı söktükten sonra, piyano eğitimine başlanılabilir diye düşünüyorum” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Çok fazla müzik okullarının açılmasını isterim. Ben bir annenin çocuğun elinden tutup böyle kendi sokağında, kendi semtinde, müzik okuluna götürüp rahatça bırakıp, gidip... ‘Hadi çocuğum piyano çalsın’ demesini isterim, böyle bir ülkem olsun isterim. Aslında bu çok büyük bir hedef değil mi? (gülüyor)” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Piyanonun satın alınıp, evlerde yer bulması ve ailelerin çocuklarını küçük yaşta bu enstrümanı çaldırmaya karar vermelerinin ardından sıra eğitime gelmektedir. Piyano eğitimi ülkemizde devlet konservatuvarları dışında, belli bir ekonomik ödenek karşılığında hizmet sunan özel müzik kurumlarından ya da evde verilen özel derslerden alınabilmektedir. Sözü edilen özel dersler, devlet konservatuvarlarının son derece sınırlı sayıda aldığı öğrenci kontenjanının dışında kalan ve piyano çalmak isteyen çocukların ailelerine ekonomik olarak maddi bir yük getirmektedir. Görüşülen müzik öğretmenleri anlatılarında, çocukların amatör veya özellikle profesyonel anlamda piyano eğitimlerinde, devletin desteğinin öneminin ve bunun “parasız” olması gerektiğinin altını çizmişlerdir:

“Tabii ki profesyonel anlamda bunu öğrenecek çocuklarımızın eğitime daha küçük yaşta ve (...) devletin olanaklarını seferber etmesi gerektiğini düşünüyorum ve bu ayrıcalıklı çocukların, yani parası olanların alacağı bir ders olmamalı, devletçe bu imkânlar geliştirilmeli” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Her semtte bir müzik okulu. Özel değil ama... Aile çok para ödemeyecek oraya, küçük bir katkısı olacak belki, çok büyük paralarla olmamalı bunlar. Lüks olmamalı, doğal olmalı. Olmazsa olmazımız olmalı, o zaman işte belli bir seviyeye geçeriz” (45, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Piyano eğitimi alacak olan öğrencinin eğitim göreceği kurum belirlendikten sonra, sırada öğrenciye uygulanacak uygun ve doğru metotların seçilmesine gelmektedir. Hemen her eğitim dalında olduğu gibi, piyano eğitiminde de kullanılan kitaplar, metotlar öğretmenin ve öğrencinin birlikte paylaştıkları yol haritası gibidir. Metotlar, gerek eserlerin içerikleri, gerekse eserlerin görselliği anlamında yetişkinlerde ve çocuklarda birbirinden farklı olabilmektedirler. Ayrıca her iki yaş grubunda, kişilik özelliklerine göre farklı metotlar ve öğrenme teknikleri uygulanabilmektedir. Müzik öğretmenlerinden iki kişi gelecekteki piyano eğitimi beklentilerini dile getirirlerken, özellikle konuya ilişkin deneyimlerinden yola çıkarak, doğru öğrenciye doğru metodun uygulanmasını istediklerini belirtmişlerdir:

“Benim piyano eğitimine dair beklentim öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre bireysel programların değiştirilmesi yönündedir (...) O bireyin üstünde çok hassas ve dikkatle onu kavrayarak, kendisindeki ilgi ve yeteneği öne çıkaracak algısını, duygusunu iyi keşfedip onun üzerine oynamak gerekiyor” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Metotlar, stiller her öğretmene ve öğrenciye göre farklılık gösterebilir. Burada kullanılması gereken piyano metotları da dolayısıyla öğrenciye ve hocaya göre değiştirilmelidir” (39, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik öğretmenlerinin verdikleri piyano dersi deneyimlerine dayanarak aktardıkları, öğrenciye uygun metodun uygulanması konusuna dair beklentileri, müzik bölümü öğrencileri tarafından da dile getirilmiştir. İleride piyano öğretmenliği de yapacak olan müzik öğretmeni adaylarının bu konuya dair yeterince donanımlı olmamaktan kaynaklanan eksikliklerini ve özlemlerini dile getirdikleri anlatılarına yer vermeden önce sorunla ilgili olarak, Çimen (1995)’in araştırma bulguları ışık tutucu olacaktır. Piyano metotlarının yaş grupları açısından sınıflandırılabileceğine ilişkin fikirler,

özellikle küçük yaş çocuklarının öğrenme şeklinin yetişkinlerinkinden ne kadar farklı olduğunu anlamak açısından yararlıdır. Çimen'e göre; piyano başlangıç metotları; okul öncesi, ilköğretim ve gençlik, yetişkinlik dönemleri olarak üç başlık altında incelenebilir; "Okul Öncesi Dönemi olan 3–6 yaş çocuğunun piyano öğretiminde kullanılan metotlarda bol miktarda renkli resimler ve şekiller yer almakta, anaokulu çocuğunun ilgi alanındaki şarkı ve oyun müziklerinden yola çıkılmaktadır. Parçaların hemen hemen tümünü sözlü şarkılar oluşturmakta; şarkı söylemeye, dinlemeye, oyuna, hayal gücüne ve öykünmeye önem verilmektedir. Piyano öğrenmeyi kolay ve sevimli hale getirme amacıyla, bazı metotlarda da küçük çocukların yaşamlarında önemli bir yeri olan renklerden yararlanılmakta; tuşlara yapıştırılan renkli bantlar ve dizek üzerinde aynı renklerle gösterilen notalar kullanılmaktadır" (Çimen, 1995:27-29). Araştırma kapsamında görüşülenlerden bazıları ise, benzer şekilde küçük yaştaki öğrencilere ileride nasıl piyano öğreteceğini bilememenin endişesi içerisindeyler. Katılımcı öğretmen adaylarının konuya ilişkin anlatıları aşağıdaki şekildedir:

"Biz burada piyano çalışıyoruz da hani küçük bir çocuğa ben piyanoyu nasıl öğretirim bunu bilmiyorum mesela (...) Bunların hiç biri gösterilmiyor ve bence bu gerçekten çok büyük bir eksiklik benim için" (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

"Avrupa'da, Rusya'da, Amerika'da piyano öğreniminde kullanılan farklı öğrenme teknikleri belki denenebilir. Bence hocalarımız piyano dersini çok daha eğlenceli hale getirebilirler ve bunu metotları nasıl uygulayacağımızı bize de öğretebilirler" (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Bu konudaki en tipik görüş katılımcı müzik bölümü öğrencilerinden biri tarafından dile getirilmiştir. İleride piyano dersi vereceği zaman nasıl piyano öğreteceği ile ilgili endişe duyan katılımcı, bu konuda piyano öğretiminin nasıl yapılacağına dair bir dersin konulması yönündeki ihtiyacını aktarmıştır:

"Sadece ders olarak biraz daha fazla zaman ayrılabilir, bizim nasıl piyano öğreteceğimizi öğrenebileceğimiz bir ders gibi. Tamam, bir insan çok güzel çalabilir, çok iyi yapabilir ama nasıl öğretecek onu bilemezler" (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

Soruna ilişkin olarak, YÖK'ün 2006–2007 Eğitim-Öğretim Yılı Programı'nda, piyano dersi 7 öğretim yarıyılı boyunca verilmekte ve 8. yarıyılıda ise "Piyano ve Öğretimi" dersi yer almaktadır (Erişim: <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/> 2011). Dersin

tanımı Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Ders Kataloğu'nda; "Önceki dönemlerde yapılmış çalışmalar doğrultusunda çeşitli yaş gruplarına yönelik piyano öğretim metotları örnekleri ve uygulamaları içeren çalışmalar, piyano literatürünün kapsamlı tanıtımı, örneklerin incelenmesi, piyano eseri veren Türk ve yabancı besteciler, başlangıç metotlarını inceleyerek güçlü ve zayıf yönlerini saptama" şeklinde yer almaktadır (Erişim: <http://ects.mehmetakif.edu.tr/tr/index>, 2012). Araştırmanın gerçekleştirildiği 2010 Ocak-Haziran ayları arasındaki dönemde görüşme yapılan öğrenciler üniversitedeki eğitimlerine başladıktan sonra bu dersle ilgili program değişikliği gerçekleştirilmiş, yeni müfredata konulmuş olan bu ders kendilerine verilmemiştir; dolayısıyla konuya ait bilgiye sahip değildir.

Piyanonun, eğitim müziğinde ses sınırlarının genişliği, çok sesliliği, ses yüksekliği ve repertuar genişliği gibi pek çok açıdan sınıfta ders yapmak için oldukça etkili olduğu söylenebilir. Verimliliği bu kadar yüksek bir enstrümanın sınıftaki kullanılabilirliği, enstrümanın özelliklerine yönelik hazırlanacak ve uygulanacak olan üniversitedeki programa doğrudan bağlıdır. "Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyano Eğitimi" başlığı altında incelenmiş olan bu konu beklentiler bölümünde de müzik bölümü öğrencileri, müzik öğretmenleri ve öğretim elemanları tarafından değişik bakış açılarıyla bir kez daha irdelenmiştir. Üniversitedeki piyano programına ilişkin dile getirilen beklentiler; program yapılandırılırken üst düzey yöneticiler tarafından (YÖK) müzik bölümünün özellikleri bilinmeden hazırlanması, piyanonun ana çalgı olmaması, derslerin gerektiği gibi işlenmemesi ve öğretim elemanlarının ders saati yükü nedeniyle branşlarında kendilerini yenileyecek zamanı yakalayamamaları üzerinde yoğunlaşmaktadır:

"Bölümdeki program, yani öyle bir program düzenlenmeli ki piyano dersi ve diğer dersler de gerçekten gerektiği gibi işlenebilsin (...) Şimdi bize bu dayatılan program (...) Yöneticiler kendi bölümlerini biliyor, binalarını biliyor, olanaklarını... Bir de gelin buraya bakın " (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara)

"Baş sorunlarımızdan bir tanesi piyanonun ana çalgı olamaması. Dolayısıyla piyanoda ilerleyebilecek çok yetenekli, çalışkan öğrenciler aynı zamanda başka bir çalgı çalmak zorunda oldukları için bölünmüş oluyorlar..." (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

"Bir kere yani piyanoların arttırılması, çalışma odalarının arttırılması, bu ders yüklerinin biraz daha azaltılıp hani kendi çalgısını da yer verebilecek

programlar olması mantıklı... Tabii ki bir de benim kendimi geliştirmem açısından da, devamlı ders arka arkaya, pek hoş bir şey değil” (37, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Piyano Eğitimi” bölümünde öğrencilere, müzik öğretmenlerine ve öğretim elemanlarına üniversitedeki piyano dersine ayrılan süresinin yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Piyano ders süresini yetersiz bulan görüşülenler, bunun sebeplerinin başında piyano dersi dışında müfredattaki diğer derslerin program yoğunluğu olduğunu özellikle ifade etmişlerdir. Bu bölümde de görüşülen kişilere beklentileri sorulduğunda, aynı konuda verilen yanıtların diğer bölümle benzerlik gösterdiği ve bunun yanı sıra özellikle öğrencilerin fikirlerini daha geniş bir çerçevede sundukları saptanmıştır:

“Üniversitelerdeki müzik öğretmenliği bölümlerine baktığımız zaman kesinlikle derslerde özellikle çok fazla bir yoğunluk var. Şimdi bu kadar yoğunluğun içinde yani çok da donanımlı bir müzik öğretmeni yetişmiyor aslında. (...)program yapılırken ağırlığın piyano gibi müzik öğretmenliği mesleğinde aktif olarak kullanılacak derslere aktarılması gerekli...” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

“Şu anda piyanoya vakit gerçekten ayıramıyoruz çünkü bütün enerjimizi emiyor bu okul ve dersler (...) O yüzden işte gece yarısına kadar çalışıyoruz, sabahın köründe geliyoruz. Bilmiyorum yani, hedef biraz daha belirgin olmalı ve o hedefe yönelik dersler de aynı şekilde, program da aynı şekilde öyle olmalı diye düşünüyorum ...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Piyano eğitimine dair diğer bir beklenti ise, üniversitede verilen piyano derslerinin içeriğinin, özellikle öğretmenlik mesleğindeki piyano eşlik uygulamasına yönelik olarak hazırlanmasıdır. Sönmezöz’ün (2006) eşlik öğretimiyle ilgili yaptığı araştırmadaki bulgular; “müzik öğretmenin, ders aracı olarak piyanoyu, gerek çok sesli bir çalgı, gerekse eşlik çalgısı olarak kullanmasının, piyanonun daha kaliteli bir eğitim sunmasını sağlayacağı yönündedir. Ders aracı olarak piyano kullanılmasının, verilen eğitimin içeriğini geliştireceği ve zenginleştireceği de ayrıca unutulmamalıdır” (Sönmezöz, 2006: 5). Piyanonun sınıfta bu kadar geniş kullanımının öğretmen için ne derece önemli olduğunu öğretim elemanlarından biri şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmen yani şarkı da öğretecekse piyanoyla öğretecek, kendisi çalışacaksa onunla çalışacak, eşlik yapacaksa onunla yapacak. Daha ne olsun, eli ayağı...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Görüşülen müzik öğretmenleri içinde bir kişi piyanoyu sınıfta aktif olarak kullandığını ancak bunun bile kendisine yetmediğini, eğer üniversitede eşlik ve armoni alanında daha farklı bir eğitim alıp bu alandaki yaratıcılıkları geliştirilmiş olsaydı piyanoyu kullanımının daha zengin olabileceğini dile getirmiştir:

“Kesinlikle piyano eğitimi, armoni ve eşlik ağırlıklı verilmeli üniversitede öğrencilere diyorum (...) Tamam, ben şimdi yapıyorum kendi çapımda bir şeyler piyanoda, ama ben onu azımsıyorum, yetmiyor, daha güzel şeyler istiyorum. Eğer zamanında bize daha iyi eğitim vermiş olsalardı...” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Sınıfta piyano eşliğine dair deneyimlerine dayanarak bilgilerini aktaran müzik öğretmenin yanı sıra, henüz mesleğe atılmamış olan öğrenciler de okullarda yaptıkları kısa süreli staj deneyimleriyle bile konunun önemli olduğunu hissetmişlerdir. Buna bağlı olarak beklentiler bölümünde; gittikleri okullardaki öğrencilerin yaş gruplarına uygun parçalara anında eşlik edebilmek ve bu öğrencilerin seviyelerine inebilmek, onların piyano eğitimlerindeki beklentileri arasında yer almıştır:

“Mesela keşke ben piyanoya oturduğumda, o an parçayı görüp, çalıp, eşlik edebilmeye yönelik bir pratiğe sahip olabilseydim (...) Hani o anlamda piyanoda bize üniversitede daha çocuklara yönelik bir şeyler çalıştırılsa ileride mesleğimizi uygularken en azından başlangıçta rahat ederiz” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Piyano eşlik dersinin daha çok öneme sahip olmasını isterim. Çünkü biz de staj yaptık mesela bu sene (...) zorlandığım anlar oluyor. Bir marş var, o marşa eşlik etmek istiyorum, çalışmam lazım, direkt eşlik edemiyorum. Bunun eğitimini almış olsaydım daha böyle rahat olurdu...” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Araştırma kapsamında görüşülenlerden bazıları piyano eğitimine dair beklentilerinde, piyanoyla eşlik konusunda duyulan eksikliğin, armoni dersinde de duyulduğunu dile getirmişlerdir. Görüşülenler, piyano dersinin içeriğiyle ilgili olarak armoni destekli bir çalışmanın gerekliliğini ve bunun müzik öğretmenliği mesleğini uygulayacak olan kişilere gelecekte sağlayacağı faydaları aktarmışlardır. Çevik’in (2007) araştırması, sözü edilen beklentileri destekler niteliktedir ve armoni eğitiminin yararları çalışmasında şöyle özetlenmektedir: “Piyano çalma becerisi olan deşifrenin gelişimini sağlamak, eserin temasının analizini yapabilmek, eserin solfejini okuyabilmek, ton değişimlerine uyum sağlayabilmek, notaları doğru okuyup seslendirebilmek, tartımsal çalışmalar,

ezgisel çalışmalar armoni dersinin önemini göstermektedir. Piyano çalma becerisi, öğrenilen teorik bilgileri uygulayabilmektir” (Çevik, 2007:23). Görüşülen iki müzik öğretmenin ve bir öğrencinin konu hakkındaki anlatıları iyi birer örnek niteliğindedir:

“Ben ve benim gibi meslektaşlarım armoni dersleri yeterli şekilde geçmediği için, mesleki yaşamda onun sıkıntısını çektik. Onun için de okul müziği konusunda, en iyi yaratıcı bestecilerden ziyade müzik öğretmenlerinin yeterli donanımla mezun olması önemli” (53, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Yani sadece kuru kuruya piyano eğitimi değil, piyanonun yanında onunla ilgili başka dalların da güçlü olması gerekiyor. Hani piyano eğitimi olacak tamam, notayı, gördüğün notayı çalacaksın, ama armoni bilgileri çok güçlü olacak yoksa sadece piyanoyu çalmak yetmiyor” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Bence bir parçayı gördüğün zaman, daha lisede başladığında analizini yapabilmeli öğrenci, bunun öğretilmesi gerekiyor... Yani notayı okumak değil, armonik analiz, yani altında ne akor olur, o akor nereye gider, nasıl bağlanır işte modülasyonu nasıl olur. Yani hızlı bir şekilde, zaman kaybetmeden çalarsınız, kem küm etmeden...” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Araştırma kapsamında görüşülenlerin değindiği bir başka konu, yorumlanan eserlerin öncelikle dersi veren piyano öğretmenleri tarafından çalındığı veya kayıtlarının dinlenebileceği bir piyano eğitimi yönündeki beklentileridir. Katılımcılardan bazıları, bu şekilde işlenen bir piyano dersinin onlara eserleri yorumlamalarında büyük katkı sağlayacağı ve motivasyonunu olumlu yönde arttıracığı görüşündedirler. Konuya ilişkin olarak Kodak’ın (2005) piyano sanatçılarıyla yaptığı tez çalışması bu görüşü destekler niteliktedir. Çalışmada, ülkemizde evrensel müziğin gelişip yaygınlaşması için özellikle eğitim alanında yapılacak düzenlemelere değinilirken, piyano eğitimcilerine dallarında araştırma yapmayı sürdürmelerinin yanı sıra, piyanist kimliklerini de korumaları önerilmektedir (Kodak, 2005:147). Yani piyano öğretmeni, öğrencilerine piyanonun nasıl çalınacağını sadece kuramsal olarak öğreten kişi değil, aynı zamanda eserleri çalıp yorumlayabilen, onlara bu yönüyle de örnek olan kişi olabilmelidir. Bunun yanı sıra piyano öğretmenleri, kendilerini yalnızca bir öğretici değil aynı zamanda müzisyen olarak da hissedebilmelidirler. Araştırma kapsamında görüşülen bir öğrenci ve bir müzik öğretmeni konuya ilişkin deneyimlerini aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir:

“Piyano eğitimine dair en büyük beklentim, özlemim diyim öğrettiği eserleri çalan piyano hocaları... Piyano eğitimi veren kişilerin dallarında özellikle

uygulamada yeterli olması bir gereklilik bence” (21, Erkek, Öğrenci, Ankara).

“Eğitim sadece çalınan çalgıyı değil müziği kapsamalıdır. Çalgısını çalan kişi kendisini hem öğretmen hem de müzisyen hissetmelidir. Derste öğrettiği eserleri ya kendi çalmalı ya da en azından kaydını dinletmelidir öğrenciye...” (39, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“(...) İlk önce dinleyip, kaydını dinledikten sonra çalmaya geçmeyi isterdim, hani çünkü dinlemek çok etki ediyor. Çalamadığım, çalışmak istemediğim bir eser olduğu zaman hemen açıp dinliyorum, motive ediyor, kesinlikle çok büyük bir etkisi oluyor” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Bu konudaki en tipik görüş bir öğretim elemanı tarafından dile getirilmiştir. Araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanı, gelecekteki piyano eğitimine dair beklentiler konusunda günümüzde pek çok alanda karşımıza çıkan teknolojinin ve bilgisayarın, piyano eğitimi alanında da kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur:

“Artık çağa göre, teknolojiye yönelmemiz gerekiyor (...) piyano eğitimine de teknolojinin artık biraz girmesi gerekiyor (...) Çünkü dijital piyanolar size sonsuz kapılar açıyor performans konusunda, kayıt konusunda” (45, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Katılımcılardan bazıları anlatılarında piyanonun nasıl öğretilmesi gerektiği konusundaki sorunları dile getirirlerken, bazıları birebir yapılan piyano derslerindeki öğretmen - öğrenci diyalogu üzerinde durmuşlardır. Öğretmen ve öğrenci arasında kurulacak olan iyi bir diyalogun, problemleri daha kısa sürede görüp çözümüleme ve çalışılmak istenilen bir bestecinin eserini birlikte seçebilme konusunda olumlu katkılar sağlayacağı dile getirilen beklentilerdendir. Konuya ilişkin Tuncay’ın (1997) araştırmasındaki bir yazında, öğretmen öğrenci diyaloguna yönelik olarak; “Eğitimcinin her şeyden önce işe öğrencinin yeteneğini ve kişiliğini tanımakla başlaması gerektiği” belirtilmektedir. “Öğrencinin yaşı, daha önce bir çalışma yapıp yapmadığı, psikolojik durumunun (...) nasıl olduğunun bilinmesi öğretmene büyük yardımlar sağlar. Ayrıca piyano çalmayı öğrenebilmek için gerekli eğitimin yanı sıra öğrenciye psikolojik açıdan da destek olmak, onu hazırlamak eğitimcinin görevleri arasındadır” (Tuncay, 1997:1). Eğitimi bireysel olarak verilen piyano dersindeki öğretmen-öğrenci diyaloguna dair beklentiler, araştırma kapsamında görüşülen öğrenciler tarafından aşağıdaki şekilde dile getirilmiştir:

“Üniversitedeki öğretmenlerin önce öğrenciyi tanıyabilmenin yollarını araması gerekiyor (...) bireysel eğitim veriyorsanız zaten (...) kişiyi önce tanımanız lazım ki emin adımlarla ilerleyebilesiniz, o zaman direkt olumsuz yönleri anında görüp gecikmeden değiştirebilirsiniz” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Açıkçası kendi piyano derslerim açısından şöyle bir şey söyleyebilirim hocamla konuşup eserlerini çalmak istediğim bir besteciyi seçme şansım olsun isterdim (...) Bunlar güzel, biraz daha insanı çalışmaya sevk edebiliyor, böyle imkânlarımızın artmasını isterim” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinde çalgı eğitimi dersleri birebir öğrenci ve öğretmenden oluşan bir sistemle gerçekleştirilmektedir. Karşılıklı diyaloga dayanan bu süreç boyunca kurulan ilişki, eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Kodak (2005), tez çalışması kapsamında sanatçılarımızla yaptığı görüşmelerde, piyano eğitimcilerine ve öğrencilerine tavsiyelerinin neler olduğunu sormuştur. Elde ettiği bulgular doğrultusunda tavsiyelerin; “Piyano eğitimcilerinin öğrencilerle iletişim kurmaları, onlara hatalarını sebepleri ile birlikte uygun bir dille anlatmaları, hoşgörülü olmaları ve onları anlamaya çalışmaları gerektiği” doğrultusunda olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada “piyano öğrencilerinin yaptıkları işi sevmeleri, çok çalışmaları ve bunun yanı sıra, hedeflerini iyi belirlemeleri” önerilmektedir (Kodak, 2005:147). Araştırma kapsamında görüşülen bir öğrencinin konuya ilişkin düşünceleri tipik bir örnektir:

“(...)Yeterince başarılı öğrenci mezun olmuyorsa ya da işte bir öğrenci okulu sekiz sene uzatabiliyorsa demek ki bunda bir problem var. **(Sekiz sene uzamasındaki sebepler, öğrenci-öğretmen kopukluğundan mı kaynaklanıyor sizce?)** Bence öyle (...) Yani öğrencilerin derslerin hocayla birebir yapılmasından kaynaklanan problemleri olabiliyor” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Aynı konuya ilişkin ikinci tipik görüş, araştırmaya katılan öğretim elemanlarından biri tarafından dile getirilmiştir. Katılımcı öğretim elemanı, mesleğini müzik alanında seçmiş öğrencilerin piyano eğitimine dair ders sıklığının arttırılması gerektiğini ve ayrıca üniversitelerin başka dallarındaki öğrencilerin de piyano eğitimi almaları üzerinde durmuştur. Görüşülen öğretim elemanı, diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden seçmeli piyano dersi almak konusunda talepler geldiğini ancak kadro sorunu nedeniyle bunun gerçekleştirilemediğini belirtmiştir. Sözü edilen isteklerin

gerçekleştirilmesi durumunda, piyano üzerindeki faaliyet alanlarının geliştirilebileceğinin de altı çizilmiştir:

“Bir kere piyano eğitiminin etkili olabilmesi için öncelikle ders süresinin değil ama sıklığının artması gerekiyor. Bunun içinde kadroların artırılması gerekiyor. Tamamen program dışı bir faktör, mali faktör... Sonra seçmeli ders veremiyoruz yine kadro sorunundan dolayı, mesela niye bir matematik öğretmeni piyano dersi almasın? (...) Bir hukukçu, piyano dersi almasın... Çok daha geniş bir faaliyet alanı yaratılabilir piyano üzerinde” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Gelecekte piyano eğitimine dair beklentilerin işlendiği bu bölümde, araştırmaya dâhil olan müzik bölümü öğrencilerinin, müzik öğretmenlerinin ve piyano dalındaki öğretim elemanlarının fikirlerine yer verilmiştir. Piyano eğitimi alanındaki beklentiler özellikle devlet kurumları ve üniversitelerde verilen eğitim üzerinde toplanmıştır. Piyanonun evlerdeki ve devlet kurumlarındaki varlığının ve erişilebilirliğinin, Türkiye’de kurulacak piyano fabrikalarının açılması ve buna bağlı olarak piyanonun ucuzlamasıyla mümkün olabileceği umulmaktadır. Piyano eğitiminin küçük yaşta ve öğrenciye özel metotlarla gerçekleştirilmesinin, ileride başarıyı arttıracak düşünülmemektedir. Müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerdeki ders programları yapılandırılırken, öğretmenlik mesleğindeki kullanıma yönelik piyano, eşlik ve armoni derslerine ağırlık verilmesinin meslekteki uygulamada başarıyı arttıracakına inanılmaktadır. Piyano dersleri işlenirken verimin artması için piyano öğretim elemanlarının öğrencilerine hoşgörüyle yaklaşmalarının, piyanist kimliklerini koruyarak öğrettikleri eserleri öğrencilerine seslendirebilmelerinin veya kayıtlarının dinletilebilmesinin etkili olacağı belirtilmektedir. Son olarak piyanoyu öğrenme hakkının, yalnızca müzik bölümü öğrencilerine değil, üniversitelerin tüm bölümlerinde okuyan öğrencilere verilebilmesinin, piyano eğitimini yaygınlaştıracak ancak bunun kadroların arttırılmasına bağlı olduğu önemli beklentiler arasındadır.

4.14.2. Üniversitede Verilen Müzik Eğitime Dair Beklentiler

“Her fert genel müzik eğitimi almalı ve bir enstrümanı mutlaka belli bir düzeye kadar çalmalıdır çünkü müzik hayata bakışı değiştirir, demokrasiyi, yaşamı öğretir... Müzik demokrasinin en tepesidir” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Üniversitede verilen müzik eğitime dair beklentilerin yer aldığı bu bölümde; araştırmaya katılan müzik bölümü öğrencilerine, müzik öğretmenlerine ve piyano dalındaki öğretim elemanlarına, gelecekte konuya ilişkin beklentilerinin neler olduğu sorulmuştur. Müzik eğitimini değişik açılardan değerlendiren ve önerilerde bulunan görüşülenlerin yanıtlarındaki beklentilerden ilkinin; müzik başta olmak üzere sanatın tüm dallarında eğitim almak isteyen insanların, devlet tarafından desteklenmesi yönünde olduğu belirlenmiştir. Ülkemizdeki müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerde kalitenin artırılması ve aralarında eğitim birliğinin olması değinilen bir başka konudur. Üniversitelerin müzik bölümlerinde öğretmen adaylarına uygulanan programın, Türkiye'nin farklı bölgesel özelliklerini kapsayan ve eğitimin bütün kademelerindeki öğrencilerin müzik eğitime yönelik bir içerikle hazırlanması, aktarılan beklentilerdendir. Müzik eğitiminin çağın gerisinde kalmadan, branş öğretmenleri tarafından, yeterli ders saatleriyle işlenmesi ve Türk eğitim sistemindeki sınavlar nedeniyle ihmal edilen müzik dersine yeterli önemin verilmesi, sıralanan diğer beklentiler arasındadır.

Araştırmaya katılan görüşülenlerden bir grup müzik öğretmeni müzik eğitime dair beklentilerini, “müzik başta olmak üzere sanatın tüm dallarında eğitim almak isteyen insanların, devlet tarafından desteklenmesi” şeklinde dile getirmişlerdir. Üç müzik öğretmeni, cumhuriyet döneminde özel bir önem taşıyan müzik derslerini bugün yetersiz olarak görmüşler, sanat ve müzik eğitime herkesin ruhsal anlamda ihtiyaç duyduğunu ve bu dersleri almaya herkesin hakkı olduğunu ifade etmişlerdir:

“Şimdi bir kere her yurttaşın mutlaka müzik eğitimi alması gerektiğini düşünüyorum ben. (...) Yani şöyle bir seçenek olmamalı, ‘Resim mi istersin, müzik mi istersin, şunu mu istersin?’. Yani belki ileri bir yaşta bunu sunabiliriz, ama temel eğitimde bu derslerin hepsini almalı öğrenci” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Nasıl biyolojik anlamda gelişmeye ihtiyacı varsa çocuğun, psikolojik anlamda da sanatla uğraşmaya ihtiyacı var. Bu resim olur, müzik olur, başka dallar da olur... Bu dersler seçmeli değil, herkesin okuyacağı dersler olmalıdır ayrıca. Herkesin müziğe ihtiyacı var. Onun için işte Türkiye'yi iktisatçı başbakanlar yönetiyor. Ne zaman sanattan anlayan bir cumhurbaşkanı, başbakan olacak, Türkiye o zaman kalkınacak. Özet o...” (53, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Müzik eğitimi Türkiye’de halka da insin. Halka çok indiğini söyleyemeyiz. Her fert genel müzik eğitimi almalı ve bir enstrümanı mutlaka belli bir düzeye kadar çalmalıdır, çünkü müzik hayata bakışı değiştirir, demokrasiyi, yaşamı öğretir... Müzik demokrasinin en tepesidir” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

Müzik gibi sanat derslerinin, herkes tarafından eğitiminin alındığı bir toplumda bu alandaki birikimin önemi yadsınamaz. Ancak böyle bir birikim sonucunda toplumun bireylerinin birlikte çalıp söylediği ortak şarkılar, türküler ve marşlardan söz edilebilir ve insanları birbirleriyle kaynaştıracak, o kültüre aidiyet duygusunu verecek olan şeylerden birisinin de bu müzikler olduğu söylenebilir. Müzik dersi eğitiminin her öğrenciye verilecek şekilde bir eğitim sisteminin yapılandırılmasının ardından, derslerin hak ettiği gibi işlenebilmesi için gerekli müzik odaları ve bu mekânlardaki donanımın sağlanması konusu gelmektedir. Müzik odaları ve buralarda bulunan özellikle piyano gibi enstrümanların varlığı, dersin kalitesini ve müzik öğretmenin verimini olumlu yönde etkilemektedir. Araştırma kapsamında görüşülen iki öğretim elemanı ile bir müzik öğretmeni, bu tür donanımların müzik eğitimcilerine özellikle seslerini fazla yormadan dersi işleme olanağı sunduğunu ve öğrenciler için de daha zengin bir müzik dersi yarattığını şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Vallahi devlet okullarında en başta bir müzik odası olmalı, içinde de sağlam akordu yapılmış bir piyano olmalı” (53, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Müzik öğretmeni sesini ne kadar çok kullanabilir ki, ben bir gidiyorum işte çocuklarla topluma hizmet uygulamalarında şarkı öğretiyoruz. Bir ders sonra sesim kısılıyor, yani, hangi müzik öğretmeni dayanabilir sesiyle sürekli ama bir odası, piyanosu olduğunda hem ezgiyi çalar, hem eşliğini yapar piyano, gitar her neyse ...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Piyano eğitimi özellikle hayatın her evresinde dolu dolu hazmedilmesi gereken bir eğitim şeklindedir. Çünkü müzik öğretmeni sınıfa girdiği zaman ağzı yorulur, nefesi kesilir, bundan sonra çalması gerekir. Çalacağı şey de sınıf enstrümanı olarak kullanılabilecek mandolin, gitar, akordeon, keman vs. ama onları eşliklendirmesi, onları zenginleştirmesi, onları daha doygun hale getirebileceği enstrüman da odasındaki piyanodur” (46, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Bu konuya ilişkin en tipik örneği araştırma kapsamında görüşülen öğretim elemanlarından birinin anlatısında görmek mümkündür. Öğretim elemanı, müzik eğitiminin her bireye genel olarak verildiği bir eğitim sisteminin yanı sıra, müziğe özel yeteneği olan kişiler için de üniversitelere bağlı bölge konservatuvarlarının açılması ve sayılarının arttırılması beklentisi içinde olduğunu vurgulamıştır:

“Bölge konservatuvarları açılmalı yani her üniversitenin, her rektörü müziğe yakınlığı ve uzaklığı dolayısıyla konservatuar yerine öğretim elemanı, çalgı donanımı, tam sağlanmış ve bölge popülasyonu da gözetilerek bölge konservatuvarları açılmalı” (62, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Eğitim kurumlarında görev yapmakta olan müzik öğretmenleri, herkese bu alanda eğitim veren ve gerektiğinde özel yetenekleri olan öğrencileri keşfedip müziğe yönlendirebilen kişi konumundadır. Dolayısıyla müzik öğretmeninün üniversiteden mezun olurken belirli bir birikimle öğretmenlik diplomasını alması ve meslek hayatı boyunca kendisini branşında yenileyebilmesi, yıllarca müzik alanında yetiştireceği öğrencilerini de birebir etkilemektedir. Araştırmaya katılan iki müzik öğretmeni ile bir öğrenci, gelecekteki beklentilerinde, üniversitelerde yetiştirilen müzik öğretmenlerinin kalitelerinin arttırılmasının ve hatta bazı durumlarda yeterli seviyeye ulaşamamış müzik bölümü öğrencilerinin mezun edilmemesinin gerekliliği üzerinde durmuşlardır:

“Öğretmen adaylarını üniversitede okuyorlar diye rahat bırakılmamalı, bu kişi mezun olup müzik öğretmeni olacaksa, yaptığı işi doğru düzgün yapması konusu ciddiye alınmalı (...)Bizim dönemimizde yedi kişi okuldan atıldı (...) Eleme yöntemi... Sadistçe bir şey gibi görünüyor ama çalışmayanın elenmesi gerekiyor. Sonuç doğru düzgün oluyor” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir)

“Müzik dersinin önce kendi amacına uygun, o dersi anlatacak, taşıyacak, anlatacak öğretmenlerini yetiştirip derslere öyle sokacaksınız (...) Dolayısıyla bizim burada yapacağımız müzik politikalarının üzerine odaklanmak, günü kurtarmak, kabullenmek değil, araştırarak çıtayı daha da yükseltmenin peşinde olmaktır” (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik öğretmeni adayı olan bir öğrenci, gelecekteki müzik öğretmenlerinin kalitesinin arttırılması için, eğitimin belli bir standarda oturtulması ve bundan ödün verilmemesi gerektiği konusunda öğretmenlerle paralel fikirdedir. Mesleğe atılmak üzere olan bu öğrenci, artık bir öğrenci bakış açısından çok, bir öğretmenin bakış açısını kazanmış ve verilen eğitimin sorunlarına ilişkin olarak aşağıdaki çözümleri ileri sürmüştür:

“Gelecekte buradan mezun olan öğretmenlerin yeterlilikleri gerçekten sıkı bir şekilde denetlenmeli, öğretebilme becerileri, kabiliyetleri, üst seviyeye çıkartılarak buradan mezun edilmeli (...) Yani buraya giren kişi kolay çıkmamalı; bireysel farklılıklar elbette olacaktır ama yine de bir standart belirlenmeli, üste seviye belirlenmeli ve bu şekilde çok iyi donanıma sahip kişiler buradan çıkmalı, her şekilde gelip giden öğrenciler olmamalı yani” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

Bir müzik öğretmeninin eğitimcilik özelliğinin yanı sıra, kendi kültürüne ait eserlerin çok seslendirilmesi, düzenlenmesi gibi görevleri ve sorumlulukları da olduğu söylenebilir. Üniversitelerin kompozisyon bölümlerinden mezun olan kişilerin bu tür çalışmaları beklenen oranda yapabilmeleri bazen söz konusu olamamakta; bu görev, yerelden evrensele²³ modelini benimseyen ve konusu geçen eserleri öğrencilerine seslendirmek isteyen öğretmenlere düşebilmektedir. Araştırmaya katılan bir müzik öğretmeni, eğitim müziği repertuarındaki eserlerin çoğunun farklı kültürlerle ait eserlerden uyarlandığını dile getirmiş, bunun yanı sıra müzik öğretmenleri tarafından piyano için düzenlenecek Türk eserlerinin eğitim müziğine dâhil edilmesinin, müziğimizi bu anlamda daha iyi bir konuma taşıyacağını da sözlerine eklemiştir. Paralel görüşteki bir diğer müzik öğretmeni ile öğretim elemanı da, alanda uzman akademisyenler tarafından Türk müziği konusunda ayrıntılı bir çalışma yapılmasının, müziğimizin evrenselleşmesi yolunda yeni bir yere getireceğini ifade etmişlerdir:

“Türkiye’de çok sesli müzik, müzik öğretmenleri aracılığıyla çok farklı ve iyi bir yere gelecektir. Dağarcığımıza baktığımız zaman çoğu başka kültürden adapte edilmiş parçaların olduğunu gözlüyoruz. Peki, bizim eserlerimizi piyano için kim yazacak, oturup müzik öğretmenleri yazacak” (53, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Türk müziğinin ayrıntılı bir çalışmasının yapıp bir evrenselleşme yolunda yeni bir yere getirilmesi lazım (...) bu imkânların yaratıldığı okullarda piyano başında öğrencilere bunları vermek, öğrencilerle tanıştırmak gerekir. Ayrıca piyano eğitimi klasik batı tarzında olduğu gibi, Türkiye’nin kendi kültürünü yansıtan tarzda da olmalı...” (50, Erkek, Müzik Öğretmeni, Ankara).

“Anlayış değişip, piyanoya yönelik daha fazla çalışma yapılabilmesi, bestecilerin yapması çok daha iyi olur (...) Büyük bir organizasyon gerektiriyor, akademisyenlere çok iş düşüyor...” (33, Kadın, Öğretim Elemanı, İzmir).

Müzik eğitime dair beklentiler bölümünde görüşülenlerden bir bölümü; üniversitelerde yetiştirilen müzik öğretmenlerinin ne tür yöntemlerle, hangi koşullarda çalışmak istedikleri yönündeki dileklerini ifade etmişlerdir. Üniversitelerde uygulanacak olan programlarda yurdun değişik bölgelerine göre farklılık gösteren

²³ “Kısa sürede çok verim elde etmek, ancak eğitim-öğretim ilkelerine ve amaca uygun metotlarla çalışarak olanaklıdır. Piyano başlangıç eğitiminde de izlenecek metotlar; konuların düzenlenmesi ve işlenmesinde ‘somuttan soyuta’, ‘yalından karmaşığa’, ‘kolaydan zora’, ‘bilinenden bilinmeyene’, ‘yakından uzağa’, ‘çevreden evrene’ gibi çağdaş genel öğretim ilkelerine paralellik taşımalıdır” (Günay, 1974:1-4).

özelliklerinin göz önüne alındığı, geniş bir birikimle donatıldıkları ve hangi öğretim metoduyla eğitim verecekleri hakkında bilgilendirildikleri bir eğitim, beklentiler arasındadır. Bir müzik öğretmeni ve bir öğretim elemanının konuya ilişkin anlatıları aşağıdaki şekildedir:

“Batıdan alacaksın pekâlâ, kuzeyi ne olacak, güneyi ne olacak, doğu ne olacak... Orda hata yaptık biz. Mesela insanoğlu hep arayışta olması gereken bir varlık, güneyde de, doğuda da büyük birikim var. (...) Herkes kendisinde eksik olan neyse onu tamamlamak için mücadele verecek” (58, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Yani böyle alaturka olmamalı hani neye dayanarak, hangi öğretim metodunu herkese dayatmaya kalkıyorsunuz. Çemişkezek'teki öğrenciyle, Ankara Çankaya'daki öğrenci bir mi hepsine aynı yöntem kullanılsın (...) Kim incelemiş? Pilot çalışması neymiş?” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Türkiye'nin değişik bölgelerindeki öğrencilerin müzik eğitimine dair aktardıkları beklentilerin ardından, Güney Doğu Anadolu'da doğup eğitim almış ve araştırma yapıldığı sırada müzik bölümü öğrencisi olan katılımcılardan birinin konuya ilişkin anlatısı, bu duruma iyi bir örnektir. Müzik bölümü öğrencisinin müzik ve piyano eğitimine dair beklentileri, eğitimin bütün Türkiye'deki öğrencileri kapsayacak biçimde geniş bir perspektiften ele alınması gerektiği yönündedir. Aynı katılımcı; yaşam koşullarını, eğitim olanaklarını, öğrenci profilini ve müzik zevklerini iyi bildiği bölgede, piyanoyu araç olarak kullanma şeklinin yerelden evrensele modeliyle uygulanması gerektiğini belirtmektedir:

“Herkesin bir müzik zevki vardır, mutlaka kime sorsan herkes müzik dinler. Piyanyoyu da biliyorsunuz Doğu'da daha tanımayan çocuklarımız var, ben de piyanoyu ta liseye kadar yakından görmemiştım mesela, o çocuklara bu enstrümanı tanıtmak için onların benimsediğı, dinlediğı müziklerden yola çıkmak lazım. Yaşamadan öğrenilmiyor bir takım şeyler, ben bunu kendimden de biliyorum. ...” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerindeki programların yurdun farklı bölgelerindeki farklı müzik türlerini yeterince kapsamamasından kaynaklanan sıkıntıları aktaran katılımcıların yanı sıra, üniversitelerde verilen eğitimin çağın gerisinde kaldığını özellikle vurgulayan görüşülenler de vardır. Aslanova (2002) konuya ilişkin olarak bu programlarda repertuar oluşturulurken genellikle; “Batı Müziğı'nin Barok, Klasik ve Romantik dönemlerindeki bestecilerinin eserlerinden örneklere yer verildiğı, Çağdaş

Dönem Batı bestecilerinin eserlerine ise, öğrenci seviyesi göz önünde bulundurulduğunda teknik açıdan ileri düzeyde eserler olduklarından yeterince yer verilemediğini” belirtmektedir (Aslanova, 2002:51). Bu görüşe göre, piyano eğitimimizin “Çağdaş Dönem” eserlerinden yoksun kalması durumunda, çağın gerisinde kalacağı ileri sürülmektedir ve araştırma kapsamında görüşülen kişilerin konuya ilişkin değerlendirmeleri de benzer doğrultudadır:

“Ben şöyle bir şey söyleyebilirim müzik değişiyor, dünya değişiyor hızla ama Türkiye her şeyi geriden takip ediyor biraz (...) Biz hala 15. yüzyıl armonisi görüyoruz mesela, bu kuralların artık yerle bir olduğunu söylemeye gerek bile yok (...) Sonuçta bizim okulumuz müzik öğretmeni yetiştiriyor bunu görebiliyoruz ama çağdaş müzik öğretmenlerine de ihtiyaç var, çağdaş müzikten niye haberdar olmayalım ki, dua ediyoruz ki internet var...” (23, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Görüşülen öğrencilerden bazıları anlatılarında ders sayısının yoğunluğunu ve içeriklerini sorgulamakta, ders içeriklerinin ne kadarının müzik öğretmenliğinde uygulamaya yönelik olduğunu tartışmaktadırlar. Öğrenciler, müzik bölümlerinde aynı içeriğe sahip çok sayıda derslerin okutulduğunu dile getirmişlerdir. Oysa tercihlerinin, daha az sayıda ama daha yoğunlaştırılmış, özellikle müzik öğretmenliği mesleğinde aktif olarak kullanılabilecekleri derslere zaman ayrılması yönünde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu ders saati yükünün azaltılmasından kalacak zamanlarda, öğrencilerin bedensel ve ruhsal dinlenmelerini sağlayacak farklı derslerin müfredata eklenebileceğini ve bunun kendilerinin psikolojik olarak rahatlamalarına destek olacağını sözlerine eklemişlerdir:

“Okuduğumuz okul o kadar çok şeyi kapsıyor ki aslında yani biz okumaktan bıktık resmen. Ben eminim ki donanımlı birer öğretmen olacağız hepimiz ama (...) bedensel ve ruhsal rahatlamamızı sağlayacak bir ders koyabilirler programa” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Müzik eğitimi bölümlerinde şu an görmekte olduğumuz 11 tane dersin sayılarının azaltılmasını isterdim. Çalışmalar yetmiyor, her şeye yetişemiyorsunuz (...) O dönem benim için kötü geçiyor, psikolojik anlamda hani bir sorumluluk hissediyor insan fakat yetişemiyorsunuz yani... (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Araştırma kapsamında görüşülenlerce; Türkiye’deki üniversitelerde yetiştirilen müzik öğretmenlerinin alanlarında daha başarılı ve donanımlı olabilmeleri için farklı bakış

açılarıyla, pek çok çözüm önerileri dile getirilmiştir. Müzik eğitimi alanında yer alan görüşülenlerin; kendi eğitim dallarına yönelik iyileştirme çabalarına karşın, ne yazık ki müzik dersi eğitim sistemimiz içinde zaman zaman branş öğretmenleri tarafından verilememektedir. Ayrıca müzik dersi, Kaya ve Yurga'nın (2006) belirtildiği gibi; "Eğitim kurumlarımızda saati gittikçe azaltılan ve/veya seçmeli ders haline dönüştürülen bir ders durumundadır. Türkiye'de ilköğretimde bir saatle sınırlı olan müzik dersi, lisede üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin, bu önemli sınavda yeri olmadığı düşüncesiyle seçmedikleri bir 'Seçmeli Ders'tir. İlköğretimin ilk evresinde müzik dersi branş öğretmenleri tarafından değil, sınıf öğretmenleri tarafından verilmekte ve bu öğretmenler belirli bir müzikaliteye sahip değilse öğrencilerine yeterince sağlam bir temel verememektedirler" (Kaya ve Yurga, 2006:219). Görüşülen bir müzik bölümü öğrencisi ve bir müzik öğretmeni, sınıf öğretmenin müzik alanında yeterli birikime sahip olmamasının, öğrenciler üzerindeki etkilerine dikkat çekmektedirler. Katılımcılar sözü edilen durumun, müziksel gelişim açısından önemli olan ilköğretim dönemindeki yetenekli öğrencilerin gözden kaçabilmelerine neden olduğunu ve branş öğretmenin bu konudaki rolünü vurgulamaktadırlar:

"Aslında ben Türkiye'de müzik eğitiminin birinci sınıftan itibaren başlanması gerektiğine inanıyorum. Sınıf öğretmenlerimizin çoğu normal olarak kendilerini müzik alanında çok iyi geliştirememiş olabiliyor ve dolayısıyla çok yetenekli olan çocuklar bu dönemde, burada kaybolabiliyor (...) bu yüzden ilköğretimde de branş öğretmenleri girmeli müzik derslerine, çocuklara müzik öğretmek kolay bir şey değil çünkü..." (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

"Bundan sonra, müzik dersinin ilköğretimlerde, anasınıflarında ana dersler içerisinde, müzik öğretmenleri tarafından okutulması gerektiğine inanıyorum (...) direkt branş öğretmeni girmediğinde ki ben bununla da ilgili bir şey söyleyeyim, bu yöndeki iyimser rakamla kaybımız %30'dur. Yeteneklerin körelmesi, farkına varılmayan yetenekler, kişiyle gelip, kişiyle giden..." (56, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik derslerinin öğrencilere branş öğretmenleri tarafından verilmesinin; müzik alanındaki yeteneklerin erken yaşta keşfedilmesi, müzik gibi bilgilerin üst üste konularak yıllar içinde birikim elde edilen bir dalda ilerlemenin sağlanması ve bir enstrümanı doğru çalabilmenin başarısı gibi sayılabilecek pek çok katkısı vardır. Bunların gerçekleşebilmesi için, dersi veren müzik öğretmenin dalında iyi yetişmiş olması ve eğitim verdiği okulda her türden enstrümanla donatılmış bir müzik odasının bulunması gibi etkenler önemlidir, ancak tek başına yeterli değildir. Müzik

öğretmeninin sözü edilen anlamda bir ilerleme sağlayabilmesi için, ders programlarında müzik dersine ayrılan sınırlı veya yetersiz sürenin yeniden düzenlenip arttırılması gerekmektedir. Görüşülen iki müzik öğretmeni, müzik eğitimine dair beklentiler konusunda, özellikle ders saatlerinin süresinin arttırılmasını istediklerini belirtmişlerdir:

“Kesinlikle ders saatinin yükseltilmesi lazım. Bir ders saatiyle, çocuklar diyelim ki org çalacak, orglarını aç, çıkar, iki solfej yap. Fotokopi yapıp dağıtıyorum hani biraz daha süreden kazanayım diye. Hadi çalalım derken zil çalacak, yani bir saat imkânsız... Mucize olması lazım, bizim elimizde sihirli değnek olması lazım” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Müzik dersi okul öncesinden başlayarak ileri doğru gitmeli (...) Ayrıca haftada bir saat, iki saat de yeterli değil tabii müzik dersi için” (53, Erkek, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

Müzik ders saatlerinin az olmasının yanı sıra, Türkiye’de bugün uygulanan eğitim sistemindeki lise ve üniversiteye giriş sınavları da, müzik derslerinin gereken ilgiyi görememesine sebep olmaktadır. Öğrenciler ve aileler eğitim sisteminin sunduğu sınavlarda başarılı olmak ve iyi bir gelecek kurabilmek için yoğun olarak diğer derslere zaman ayırmakta, müzik gibi sınavlarda sorulmayan sanat derslerine hak ettiği değeri ne yazık ki verememektedirler. Müziğe zaman ayıran kişiler ise bunu genellikle özel dersler olarak gerçekleştirmekte ancak sözü edilen durum sınırlı sayıdaki öğrenci için geçerli olabilmektedir. Uygulanan eğitim sisteminin rahatsızlığını duyup, değişmesini isteyen üç katılımcının konuya ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

“Allaha şükür ÖSS'lerin, SBS'lerin yanında bizim derslerimiz artık zaten kıymeti kalmıyor ama, özel ders aldırıyorlar hani müziğin kıymetini bilenler, piyano dersi aldırıyorlar” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Müzik konusunda kesinlikle bilinçlenmesi gerekir insanların. (...) Ancak ne yazık ki müzik, Sbs'de veya Öss'de çıkmıyor, onun için de önemli sayılmıyor...” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

“Müzik öğrenip de ne olacak, üniversite sınavında çıkıyor mu? mantığı var bazı insanlarda... Müziğin üniversite sınavında çıkması gerekmez, bu bir kültürdür ve insanların bunu öğrenmesi gerekir” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

Müzik eğitime ilişkin beklentilerin yer aldığı bu bölümde, en tipik görüş bir öğretim elemanı tarafından dile getirilmiştir. Katılımcı, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu'nun üniversitelerdeki akademisyenlerle irtibat halinde olmalarını beklediklerini ve kendilerinin yıllardır yaptıkları araştırmaları göz önünde bulundurmalarını umut ettiklerini vurgulamıştır:

“Milli Eğitim Bakanlığı'nın bize sipariş edebileceği araştırmalar var. ‘Şunları bir araştırır mısınız, nerede ne eksikimiz var?’ falan diye. Hiç bir şekilde yok. Yani bilhassa hocalar kendi kendilerine vazife çıkarıp, ‘şunları bir inceleyelim, memleketin ihtiyacı vardır’ diyebiliyorsa olmaz... Sonuç olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na ve YÖK'e şiddetli tavsiyelerim bu gibi araştırmaları daha dikkate almaları...” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Bu bölümde üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinde verilen eğitime dair beklentiler çeşitli başlıklar altında sunulmuştur. Beklentilerin başında; müzik öncelikli olmak üzere sanatın tüm dallarında eğitim almak isteyen insanların, devlet tarafından desteklendiği ve müzik dersinin donanımlı mekânlarda, seçmeli olmaktan çıkarılıp herkese eğitiminin verildiği bir ders durumuna getirilmesi gelmektedir. Bu şekilde düzenlenmiş olan müzik derslerinin, yeterli ders saatleri ile branş öğretmenleri tarafından işlenmesi ve çağın gerisinde kalmadan verilmesi ayrıca vurgulanmıştır. Tüm yurttaki eğitim kurumlarında daha verimli bir müzik eğitimi yapılabilmesi için, üniversitelerin müzik bölümlerindeki kalitenin artırılması ve aralarında eğitim birliğinin sağlanması gerektiği, yine dile getirilen beklentiler arasında yer almıştır. Üniversitelerin müzik bölümlerindeki ders yükü ağırlığının, müzik öğretmenliği mesleğine göre düzenlenmesi ve böylece ders programı yapılırken ağırlığın meslekte aktif olarak kullanılacak derslere yönlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Üniversitelerde düzenlenen programların Türkiye'nin tüm bölgelerindeki müzik derslerine uygun olarak yapılandırılmasının önemi vurgulanmıştır. Müzik öğretmeni yetiştiren programların Türk müziği konusunda ayrıntılı bir çalışma yapmasının, müziğimizi daha iyi bir konuma taşıyacağı ve evrenselleşmesi yolunda yeni bir yere getireceği belirtilmiştir. Türkiye’de bugün uygulanan eğitim sisteminin değiştirilip, lise ve üniversiteye giriş sınavlarında yer almayan müzik derslerinin, gereken ilgiyi görmesi üzerinde durulmuştur.

4.14.3. Kurumsal Müzik Eğitiminin Toplumumuzda Yaygınlaştırılması

“İnsan mühendis de olsa sadece mühendis değildir, insandır sonuçta... Her insanın kendi kültürünün donanımına sahip olması lazımdır ve müzik bunların belki de en başında gelenidir” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Müzik eğitiminin Türk kültüründe yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişimine yönelik olarak beklentilerin sunulduğu bu bölümde, görüşülenlerin anlatıları dört farklı başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar; müziğin daha geniş kitlelere ulaşması için müzik eğitiminin nasıl verilebileceği, toplumun müzik sanatı konusunda bilinçlendirilmesi, kültürel müziğin korunarak geliştirilmesi ve meslek ayrımı olmaksızın herkesin müziği yaşamlarına kattıkları bir anlayışa sahip olmaları şeklinde sıralanabilir.

Sözü edilen başlıklardan, müziğin toplumumuzda yaygınlaşması ve algılama biçiminin değişmesi için eğitimin nasıl olması gerektiğine yönelik yanıtlar, çoğunluğu oluşturan beklentiler arasındadır. Görüşülenlerin anlatıları incelendiğinde; özellikle müzik eğitiminin anaokulundan üniversiteye kadar tüm eğitim basamaklarındaki programlarda yer alması, ders saatlerinin arttırılması, dersi verecek öğretmenlerin branşında uzman kişiler olması ve bu alanın önemsenmesinde sorumluluk almaları gerektiği konularının üzerinde durmuş oldukları görülmektedir:

“Türk kültüründe müziğin farklı bir yere gelebilmesi için eğitimin içinde yer alması gerekiyor, şuanda yok denecek kadar bir durumda. Denizde damla... (...)Yani bu böyle temelden başlamalı, yukarıdan giydirecek olmuyor. Lisede çocuğa, al evladım hadi bakayım, bu do, bu re...” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“(...) bu kültüre nasıl alışacak çocuk, müzik dersinin daha fazla olduğu eğitim kurumlarında, anaokulundan, ilkokuldan itibaren branş öğretmenleriyle müzikleri bol bol söyleyerek, çalışarak, dinleyerek...” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Bu kültürde yaygınlaşabilmesi için en başta ailelerle birlikte çocuklardan yola çıkılmalı, işin köküne inip değiştirilmeli, yani. (...) Küçükten başlanılırsa, yani çocuklarımızdan bahsediyorum; ileride Türkiye'nin müzik seviyesi değişebilir...(22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Müzik eğitiminin yaygınlaşması için; eğitimin tüm basamaklarında yer alması ve dersin branş öğretmenleri tarafından işlenmesinin önemi anlatılarda dile getirilmiştir. Eğitim sistemimizde gerek duyulan bu eksiklikler giderildiği andan itibaren, bir sonraki aşamada müzik öğretmenlerinin kendi alanlarına bakış açıları ve müzik branşında alacakları sorumluluklar öne çıkmaktadır. Görüşülenler arasında müzik öğretmenin dalında yetkin olmasının yanı sıra, müziği sevdirmek için öğrencilerin psikolojik durumuna, ilgi alanlarına ve seviyelerine göre dersin nasıl işlendiğinin de önemli olduğunu vurgulayanlar mevcuttur. Ayrıca araştırma kapsamında görüşülenlerin anlatılarında; öğretmenlerin, öğrencilerin yanı sıra çevrelerindeki insanları da eğitmek gibi bir misyonları olduğu ve bunun konuşmadan öte yapılan işlerle gerçekleşebileceği belirtilmiştir:

“Bence öncelikle müziğe bakış açısının değişmesi için, insanların müzik dinleme alışkanlığının ve tabii ki popüler kültürün de biraz değişmesi lazım. İnsanların müzik zevkinin değişmesinde de öğretmenlere büyük rol düşüyor” (22, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Şöyle yapalım diyorum, sahiplenmeli öğretmen öğrencisini, sahiplenirse çocuk bir şeyler öğreniyor, ben buna inanıyorum (...) Bunun dışında müzik öğretmeni yalnızca öğrencilerini değil gerekirse meslektaşlarını ve çevresindekileri dahi bu konuda eğitecek” (52, Kadın, Müzik Öğretmeni, İzmir).

“Şu var hani ‘Müzik öğretmeni mi, hın, olsun... O da olur’ falan (gülüyor). İlla da birilerini bir şeylere ikna etmek gerekmiyor. Sadece çalışalım ve yapalım. Herkes işini iyi yaparsa zaten kimse, yapılan hiçbir iş için olumsuz düşünmez” (23, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

Eğitim kurumlarındaki donanımlı müzik odalarında, branş öğretmenleri tarafından verilen müzik eğitiminin, kişilerin alana yönelik birikimlerini ve bakış açılarını olumlu yönde etkiledikleri bir gerçektir. Ancak eğitim, devletin olanaklarına göre her zaman herkese ulaşamamakta ve bireylerin müzik alanındaki gelişimine zaman zaman imkân tanıyamamaktadır. Böyle bir durumda kişiler müziğe televizyon, radyo gibi medya araçları ile canlı konserlerle, dinleyici olarak ulaşabilmekte ve koşulların kendilerine izin verdiği ölçüde bir müzik birikimine sahip olabilmektedirler. Bunun yanı sıra medyada yayınlanan türdeki müzikler, okullarda eğitim gören öğrenciler tarafından da dinlenmekte ve onların gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedirler. Dolayısıyla medya yayınlarında yapılan müziğin kalitesi, müzik eğitiminin yeterince verilemediği yerlerde ve henüz müzik birikimi gelişme aşamasında olan öğrencilerde önem

kazanmakta, kişilerin müzik zevkini ve müziğe bakış açısını doğrudan etkilemektedir. Konuya ilişkin görüşülen üç kişinin anlatısında, müzik eğitiminin ileride farklı bir seviyeye gelebilmesinde, medyada yer alan müzik programlarının etkisi vurgulanmıştır. Sözü edilen programları müzik eğitimi almış kişilerin organize etmesi, programı yayınlayan kanalların reyting kaygısının olmaması ve denetleyici kurumların daha farklı çalışması gerektiği üzerinde durulmuştur:

“En başta tamam derste dinleteceksin ama bu arada televizyonlar da biraz akıllı, uslu olacak, reyting adına programlar yapılmayacak. Çocuklara yönelik, onların sevebilecekleri tarzda müzik programları daha çok olacak, çalanları, edenleri izleyecekleri...Yavaş yavaş sevdirmeli müzik, pat diye zaten ‘al bunu sev’ diyemezsin” (54, Kadın, Müzik Öğretmeni, İstanbul).

“Bir defa medya sorunu var. İletişim araçlarının etkileri çok fazla yani müzik eğitimi kurumlarda yapılan eğitimlerin hiçbir etkisi yok bana sorarsanız. Medyada yapılan yayınlar... Çünkü çokluk çocuk ailece onu izliyor. Müziği, sanatı o zannediyor ne yazık ki (...) Onları denetleyici kurumların daha farklı çalışması gerekir diye düşünüyorum” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Eğitime değil de daha çok popülerliğe bakıyor insanlar şimdi (...) Yani burada biz emeğin, eğitimin farkına vardırırmazsak toplumu, bu tür şeyler çok fazla olacak ve müzik kültürü bunların egemenliğinde olacak. Müzik eğitimi almış olanların değil de bu tür programların, reyting uğruna yapılan programların egemenliğinde olacak...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

Araştırma kapsamında görüşülenlerin medyada yayınlanan müziklerle ilgili fikirlerine yakın düşünceler, Küçüköncü’nün (2006) araştırmasında da yer almaktadır. Küçüköncü (2006); her yaşın ve dönemin, kendine özgü yapısı bulunduğunu, “kitle iletişim araçlarının ve müzik endüstrisinin, insanların duyuşsal bakımdan algılama ve etkilenme yönü” üzerinde durmaktadır. “Kitle iletişim araçlarının ve müzik endüstrisinin daha çok eğlence amaçlı, herkesi genel anlamda basit biçimde etkileyecek müzikler sunduğunu” belirtmekte ve “bu şekilde üretilen müziklerin, müzik kültürüne ve müzik eğitime hizmet etmeyi amaçlamadan kullanıldığının” altını çizmektedir. Ayrıca araştırmacı, “medyada yapılan müzik yayınlarının genel anlamda örgün eğitimdeki insanların çoğunluğunu, bireysel ve toplumsal biçimde etkilediğini” de sözlerine eklemektedir (Küçüköncü, 2006:277). Araştırma kapsamında görüşülen öğretmen ve öğretim elemanlarının yanı sıra, öğrencilerin bir bölümü de müzik üzerinde, kitle iletişim araçlarının ve müzik endüstrisinin etkileri olduğunu kabul etmişlerdir. Katılımcı

öğrenciler, müziğin bugün olduğu yerden daha ileri gidebilmesi adına, yayın organları aracılığıyla yapılabilecek girişimlere yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Önerilerin arasında, televizyonlarda yayınlanacak müzik programlarında, işinde uzman kişilerin yorumlarına yer verilmesi ve özellikle çocuk programlarında yayınlanacak müziklerin içeriklerine özen gösterilmesi vurgulanmıştır:

“Düzenli yaklaşalım, düzenli iş yapalım. Televizyonlarımızda yayınlanan müziklerimizin kaliteli olan... Yani Unkapanı’ndan çıkan her yeni yetmenin klibini televizyonda yayınlanmasından ben yana değilim” (22, Kadın, Öğrenci, İstanbul).

“Medya bir an önce yaptığı kalitesiz yayınlardan vazgeçmeli. O kadar fazla bestecilerimiz var, bu insanların eserleri var, bunların yayınlanması, yani çocuk şarkısı bile yayınlanarak çocuklara düzgün müzikler aşılanabilir” (21, Kadın, Öğrenci, Ankara).

Müziğe bakış açısının değişimine ilişkin görüşülen öğrencilerin beklentilerinde belirtilen diğer bir konu, müziğin yaygınlaştırılmasında görsel iletişim araçlarının ve canlı konserlerin olumlu etkilerinden faydalanılması yönündedir. Ancak sözü edilen etkinliklere katılımın sağlanması için, konser biletlerinin insanların karşılayabilecekleri bir maddi imkân dâhilinde olmasının altı çizilmektedir:

“Daha çok reklâm, daha çok konserler, daha ucuz biletler, daha göz önünde bulundurarak bazı şeyleri, birçok insanın kafasındaki tabu yıkılabilir” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

“Şimdi müzik eğitiminin önemi kişiden kişiye göre değişebilir bence, herkes sevmek zorunda değil ama herkes en azından dinlemeyi bilmek zorunda” (22, Erkek, Öğrenci, İzmir).

Müziğin yaygınlaştırılması ve müziğe bakış açılarının gelişmesi için, toplumun çoğunluğunun zaten yakın olduğu kültürel müziklerden yararlanmak etkili olabilmektedir. Küreselleşmenin pek çok alanda dünyaya hükmettiği günümüzde, en azından sanat dallarında her kültürün kendine özgü özelliklerini yitirmeden müziklerine sahip çıkması, müzik alanındaki kültürel çok sesliliği koruyup gelişmesini sağlayabilecektir. Kültürel müziklerin bu anlamda tanınmasının bir gereklilik olduğu düşünülürse, müziğin dalın uzmanları denetimindeki çeşitli kurumlarda ve o kurumlara özgü projelerle desteklenmesinin etkili olabileceği söylenebilir. Konuya ilişkin iki öğretim elemanının anlatıları aşağıdaki şekildedir:

“Tabii kurumsallaşmaların doğru yapılması gerekiyor. Çok çalışmak gerekiyor, müziği çok yaygınlaştırmak gerekiyor ve bir de kültürümüzü çok iyi korumamız gerektiğine ben inanıyorum. Çünkü biz kültürümüzle var olacağız yoksa bu global ekonomiydi içinde yok olacağız. Aynı şekilde küresel kültür de bizi yok edecektir (...) o nedenle Türkiye'deki bütün kurumların tartışmayı, çekişmeyi bırakıp el birliğiyle kendi kültürümüze sahip çıkmamız gerekir” (45, Kadın, Öğretim Elemanı, Ankara).

“Kültür meselesiye müzik, sizin müziğinizi tanımanıza yönelik bir şeyse eğer bunu yapmak zorundasınız (...) Bunu yapacak olan insanların bu işte söz sahibi olması gerekiyor, yalap şap olmamalı... Bunun bir projesi yapılmalı, basamaklandırma sistemleri geliştirilmelidir” (46, Erkek, Öğretim Elemanı, İstanbul).

Kişilerin kendi kültürel müzikleri kadar tüm dünyaya mal olmuş farklı türdeki müzikleri dinleyip zevk alabilmeleri, sistemli ve zamana yayılmış eğitimle elde edilecek bir müzik birikimiyle gerçekleşebilmektedir. Ancak böyle bir birikimle yetişen insanlardan oluşan toplumlarda, müzik değer görmekte ve önemsenerek desteklenmektedir. Bu tarz bir eğitim sistemi içinde şekillenen bireyler, ileride meslekleri ne olursa olsun özel yaşamlarında ve iş hayatlarında müziğe gereken önemi verebilmekte, müzikle ilgilenen insanlara hak ettikleri saygıyı gösterebilmektedirler. Araştırma sırasında görüşülen üç öğrenci konuya ilişkin olarak anlatılarında bu durumu aşağıdaki şekilde belirtmişlerdir:

“Algılama biçiminin değişmesi için her bölüme yani mühendislikten tutun, ondan sonra kimya, biyoloji gibi her bölüme müzik dersinin konması gerekiyor (...) müzik eğitimi almamış bir şekilde yani dışarıdan duyduğu şeylerle gelişiyor müzik kültürü. Ne kadar gelişiyor denirse artık (...) Ardından insanlar belirli bir yere geldikten sonra, işte ne biliyim başbakan olduğu zaman, milletvekili olduğu zaman böyle yetiştiği için müziğe bakış açısı da böyle oluyor” (22, Erkek, Öğrenci, Ankara).

“Bunda ailelerin ve diğer öğretmenlerin bir kere bilinçli olması gerek. Üniversitemizde bir edebiyat bölümünden, matematik bölümünden öğretmenler ya da öğretmen adayları yetişiyor, onların çoğunun müziği çok basit ve kolay olarak gördüklerini düşünüyorum ben (...) E yani müziğin önem kazanması için önce diğer meslektaşlarımız olacak kişilerin bizim dalımızın da onlarınkiler kadar önemli olduklarını görmeleri gerekir ki ileride birlikte çalışırken bize destek olsunlar” (21, Kadın, Öğrenci, İzmir).

“Bizim insanlarımız müzikle bir yere gelinemeyeceğini düşünüyorlar. Bizde ‘Çalgıcı mı olacaksın?’ mantığı olduğu için... Oysa bunu bir kültür olarak düşünseniz bu şekilde olmayacak belki çünkü insan mühendis de olsa sadece mühendis değildir, insandır sonuçta... Her insanın kendi kültürünün donanımına sahip olması lazımdır ve müzik bunların belki de en başında gelenidir” (24, Erkek, Öğrenci, İstanbul).

Özetle bu bölümde, müzik eğitiminin Türk kültüründe yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişimine yönelik beklentiler sunulmuştur. Kurumsal müzik eğitiminin toplumumuzda yaygınlaştırılması için önerilerde öne çıkan görüşler; müziğin daha geniş kitlelere ulaşması için müzik eğitiminin nasıl olması gerektiği, toplumun müzik sanatı konusunda bilinçlendirilmesi için yapılabilecek olanlar, küreselliğin kültürel müziği yok etmesinin engellenmesi gerekliliği ve meslek ayrımı olmaksızın herkesin müziği yaşamlarına katmasının önemi şeklinde sıralanmıştır. Müziğin toplumumuzda yaygınlaşması ve algılama biçiminin değişmesi için eğitimin nasıl olması gerektiğine ilişkin yanıtlar, başlıklar içinde en fazla anlatının yer aldığı bölümü oluşturmuştur.

4.15. Odak Grup Bulguları ve Veri Analizi

Araştırmada veri oluşturma tekniği olarak derinlemesine görüşmenin yanı sıra, odak grup tartışması da kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Marmara, Gazi ve Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümleri'ndeki katılımcıların tamamı ile derinlemesine görüşme yapılmış, ayrıca ek olarak üniversitelerden birinde görevli öğretim elemanlarıyla odak grup çalışması yapılmıştır.

Piyano öğretim elemanları ile yapılan odak grup çalışması iki ay önceden kararlaştırılan 16 Nisan 2010 tarihinde gerçekleştirilmiştir. 7 kişiden oluşması planlanan odak grup tartışması, çeşitli nedenlerden dolayı 4 kişinin katılımı ile yapılabilmektedir. Toplantıda yer alan katılımcılar, yaş dağılımları 37–57 arasında değişen ve meslekleri piyano öğretim elemanlığı olan akademisyenlerden oluşmuştur. Piyano öğretim elemanlarının katılımlarıyla gerçekleştirilen odak grup toplantısının ana tartışma teması, “Türkiye’de Müzik Eğitimi Politikaları” olmuştur. Odak grup görüşmesinde katılımcılara öncelikle; Türkiye’de izlenen kültür politikalarında müzik eğitim kurumlarının geçirdiği tarihsel aşamalar ve bugün gelinen durum, müzik eğitime ilişkin sorunlar, Türk Müziği ile Batı Müziği’nin etkileşiminin sonuçları hakkındaki düşüncelerinin neler olduğu sorulmuştur. Bu soruları takiben odak grup tartışmasının ilerleyen aşamalarında Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın sanatımıza etkileri, müzik alanındaki organizasyonlar, TRT’nin müzik yayınları ve politikacılarımızın müziğe ilişkin yönetimlerinin

değerlendirilmesi konularında tartışmaları istenmiştir. Odak grup toplantısında amaçlanan; piyano öğretim elemanlarının Türkiye’de izlenen kültür politikalarını, yukarıda sözü edilen çerçevede değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeler temelinde odak grubun paylaştığı görüşleri alabilmek olmuştur.

Odak grup toplantısında katılımcılara öncelikle, Türkiye’de izlenen kültür politikalarında müziğin ve müzik eğitim kurumlarının geçirdiği tarihsel aşamalar ile bugün gelinen durum hakkında sorular sorulmuş ve bu konuya ilişkin düşüncelerini tartışmaları beklenmiştir. Katılımcılar, Batılılaşma hareketlerinin Meşrutiyet Dönemi’nde II. Mahmut’la başladığını, yenileşmenin müzik alanına nasıl yansıdığını ve sözü edilen dönemin Türk Müziği’nin Batılı uzmanlara teslim edilmesinin başlangıcı olduğu konularına öncelik vererek toplantıya başlamışlardır. Bu görüşü, Osmanlı İmparatorluğu Dönemi’nde başlayıp Cumhuriyet Dönemi’nde devam eden Batılılaşma hareketlerinin, pek çok alanda olduğu gibi müzik dalında da etkilerini beraberinde getirdiği düşüncesi izlemiştir. Ayrıca Türkiye’de cumhuriyetin ilk 10 yılında tutarlı bir müzik eğitim politikasının izlenmiş olduğu ve ardından Köy Enstitüleri’ni eğitime önemli katkılar sağladığı fikri vurgulanmıştır (Görsel 4.2). Bu süreci günümüze kadar takip eden zaman dilimi içinde ise böyle bir politikanın varlığına dahi inanılmadığı da, katılımcılar tarafından görüş birliğine varılan fikirler arasında yer almıştır. Aşağıda konuya ilişkin anlatı örneklerine yer verilmiştir:

“Yani Batılılaşma ne zaman başladı? Herkes ‘Cumhuriyet’ der ama bu ‘Tanzimat’la, II. Mahmut Dönemi’nde başlamıştır (...) Cumhuriyet’in ilk 10 yılında, zaten ne yapıldıysa biliyorsunuz o ilk on yılda yapılmış (...) Musiki Muallim kurulduğunda hatırlarsanız beş yıllık kurulmuş ve ne kadar, Atatürk ne kadar akıllı bir adammış, beş yıl olmasını o istemiş. Yani ondan sonra ne olmuş, öğretmen yetiştiren kurumlar üç yıllık olmuş. Üç yılda soruyorum size, üç yılda müzik eğitimi olur mu?” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Şimdi Cumhuriyet’in kuruluşundaki kültür politikalarıyla ve eğitim politikalarıyla, tabii 1950’den sonra etkiler oldukça farklı. Ben şöyle düşünüyorum, aslında 1950’deki Köy Enstitüleri’nin kapatılmasına giden süreç ile başlayarak müzik eğitimi gerilemeye başladı zaten. Yani olabilecek en iyi şey sonraki hükümetin duruma dokunmaması şeklinde oldu gözlediğim kadarıyla... En yoğun olarak özellikle 80’lerde başlamış, daha çok cumhuriyet ideolojisine tepkili kesimler bunlar (...) Mesela devletçilik ilkesi kaldırıldı o dönemde, halkçılık zaten daha önce kaldırılmıştı ve 2000’lerde müzikle ilgili politikalarda ve kültürle ilgili politikalarda gerileme

olduğunu gözledim” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Şunu eklemek istiyorum ben de. Köy Enstitüleri’nin kapatılmasından sonra, Köy Enstitüleri’nin rolünü altı yıllık öğretmen okulları, 1970- 75'lere kadar sürdürdü. Yani o arada 1950'de kalmadı o (...)Orada yetişen her öğretmen, ilkokul öğretmeni de bir çalgı çalarak ve müzik eğitimi alarak, öyle bir alarak ki; piyanodan dikte yazabiliyor, solfej okuyabiliyor. Bir çalgıyı, mandolin ya da blok flüt neyse güzel bir şekilde çalabiliyor. E tabii ki bu tür öğretmenlerin yetiştiği ya da çalıştığı okullarda da, ilkokullarda da bir müzik eğitiminden artık söz edebiliriz. Bilinçli bir öğretmen var çünkü...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).



Görsel 4.2: Beşikdüzü Köy Enstitüsü Öğrenci Orkestrası, 1944, KAMACIOĞLU, Filiz, Güler YALÇIN, 2003, *Beşikdüzü Köy Enstitüsü; Hikayesi Daha Bitmedi*, Köy Enstitülerini ve Eğitimi Geliştirme Derneği Yayınları, İstanbul, s.122.

Odak grup tartışmasında cumhuriyet ideolojisinin padişahlık döneminden farklı olarak, bireye ve eğitime ayrıca değer verdiğinin altı çizilmektedir. Cumhuriyetin bireyi yetiştirirken insanı bütün olarak ele alıp herkese sanatsal, kültürel ve bedensel faaliyetleri yapabilme olanakları sunmayı, bir gelişim ve yaşam hakkı olarak gördüğü vurgulanmaktadır. Türkiye'de sürekli değişen iktidarların ve yöneticilerinin, kendi müzik kültürlerinin sınırlı olması ve değişen özellikler göstermesinin, ülkenin müzik

eğitimi politikalarına da yansıdığı ve buna bağlı olarak devlet eliyle sunulan müziğin kalitesinin istenilen düzeye gelememiği dile getirilmektedir:

“Cumhuriyetin ideolojisi, Osmanlı Dönemi’nden çok farklı... Osmanlı’da hatırlarsanız tiyatrocuya nasıl bakılırdı, Afife’nin çektiği bir kadın tiyatrocusu olarak... Ne bileyim... Dansıya nasıl bakılırdı? Bir de ondan sonra cumhuriyetin getirdiği değerlere bir bakın. Bütün olarak bir insan yetiştirmenin ve herkese o hakkı vermenin, onu hak olarak görmenin (...) Yani cumhuriyetin, halkı her bireyin kültür- sanat ve bu konuda eğitim hakkını kabul eden politikasından geri adımların hep böyle daha kapitalizme yönelen ve (...) laiklik prensiplerinden hoşlanmayan kesimlerle iş birliğine giden, yakınlık kuran iktidarlar döneminde olduğunu düşünüyorum açıkçası...” (48, Kadın, ğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Türkiye’de izlenen kültür politikalarının içinde müzik eğitiminin yerini yeterli bulmuyorum. Yani bunun birazcık ben de iktidar ve hükümetin görüş açısıyla ilgili olduğunu düşünüyorum” (37, Kadın, ğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Gelen giden politikacıların herhangi bir müzik eğitimi politikası olamaz çünkü müzik kültürleri yok. Onların hayatlarında, yaşam biçimlerinde müzik diye bir şey yok. Onlarda müzik demek medyadan dinledikleri Sibel Can’lar, şunlar bunlar yani...” (57, Kadın, ğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup tartışması sırasında katılımcılar tarafından ülkemizdeki müzik eğitim kurumlarının tarihçesi aktarılmış, değişen iktidarların müzik eğitimi politikaları genel olarak değerlendirilmiş ve cumhuriyet ideolojisi üzerinde durulmuştur. Kültür sanat faaliyetlerinin bireye bir hak olarak sunulduğunun belirtildiği bu tartışmada, cumhuriyet ideolojisi içinde müziğe ve eğitime verilen önem vurgulanmıştır. Ayrıca bugün müzik kültüründe sürmeye devam eden sorunlar üzerinde de tartışılmıştır. Müziğin eğitimi ve bu alanla ilgili diğer konulara yönelik muhatap alınacak kurumların başında, Kültür Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın geldiği, ancak sözü edilen kurumlardan sorunların çözümüne ve alanın geliştirilmesine yönelik yeterince destek alınamadığı belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen ilköğretim ve ortaöğretim ders programlarında; müzik dersine ayrılan sürenin azaltılması ve seçmeli bir ders konuma getirilmesinin, müzik alanında çeşitli açılardan olumsuz sonuçları beraberinde getirdiği aktarılmıştır. Öğrencilerin henüz yeterli bilince ulaşamadıkları için, müzik dersi kendilerine seçmeli olarak sunulduğunda, bu dersi seçmeyi her zaman tercih etmedikleri dile getirilmiştir. Dersi seçen öğrencilerin az olması durumunun, müzik ğretmenliği atamalarının yapılamamasına ve öğretmenlerin işsiz kalmalarına sebep olduğu belirtilmiştir. Ülkenin büyük çoğunluğunu oluşturan halkın ve çocukların müzik

eğitimi alabilmelerinde neredeyse tek şansları olan müzik derslerinin okutulmamasının, büyük bir kayıp olduğu üzerinde durulmuştur. Müzik dersinin gittikçe azaltıldığı, müzik öğretmenin atamasının yapılmadığı bir ülkede artık müzik eğitimi politikasından söz edilemeyeceği vurgulanmıştır. Dile getirilen sıkıntılı durumlar ve buna benzer yaşananlar, öğretim elemanları tarafından “Müzik eğitiminin devlet eliyle bitirilmesi” olarak yorumlanmıştır.

“Asıl bizim devletin içindeki muhatabımız Milli Eğitim Bakanlığı ve Kültür Bakanlığı'dır (...) Şimdi, yani hiç bir şey yapmıyorlar, hiç bir katkı sağlamıyorlar. Yaptıkları programlarda şu anda ortaöğretimde müzik dersi diye bir şey yok. Müzik dersi seçmeli yapıldı. Çocuk bilinçli değil ki bilgisayar, drama cazip geliyor, onları seçiyor... Müziği seçen öğrenci az olduğunda da saat yeterli olmadığı için müzik öğretmeni atanamıyor, ders öğretmensiz kalıyor. Yani yetiştirdiğimiz müzik öğretmeni işsiz. Müzik öğretmenleri boşta geziyorlar, yığılmış durumdalar... Ayrıca ülkenin büyük çoğunluğu şehirlerden oluşmuyor, bu da kırsal kesimdeki halkın hiç müzik eğitimi alamadığı anlamına geliyor. Yani artık köylerde bile çoğunda ortaöğretim, ilköğretim okulları var sekiz yıllık olmasından dolayı ama burada müzik öğretmeni yok, olsa bile müzik dersi yok. Yani müzik eğitimi devlet eliyle bitirilmiş durumda bana göre” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Öncelikle Köy Enstitüleri'nde herkes çalgı çalıyorken, bütün öğrenciler çalgı çalıyorken... Ve olabildiği kadar cumhuriyetin hani 1924'te yasa çıkararak yöneldiği, ‘müzik öğretmeni yetiştirmemiz lazım’ kararlılığından öngörülerek gelinen nokta, artık müzik dersleri lisede ve ilköğretimin son sınıflarında ‘seçmeli ders’, hatta ‘seçilemeyen ders’, o hale getirildi (...) Kültür politikalarının yansıması eğitimde zaten çok rahatlıkla görülüyor” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup tartışması sırasında katılımcılar tarafından yurdun tamamındaki eğitim kurumlarında yer alan müzik derslerine ilişkin sorunların tartışılmasının ardından, kendilerinden güzel sanatlar liselerinin müzik bölümlerindeki eğitimi çeşitli yönleriyle değerlendirmeleri istenmiştir. Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nin kurulma amacı resmi gazetede yayınlanan 6.maddeye göre; “güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri olan öğrencilerin eğitimlerini sağlamak”tır (Erişim: <http://mevzuat.meb.gov.tr>, 2013). Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup tartışması sırasındaki katılımcılar da, Güzel Sanatlar Liseleri'nin kurulmasının çok yönlü iki amacının bulunduğunu belirtmişlerdir. Bunlardan ilki; mesleğini sanat alanında seçecek öğrencilere lisede dört yıl eğitim vermek ve ardından aynı alanda dört yıl da üniversitede eğitim almalarını sağlamak şeklinde aktarılmıştır. Diğer amacın ise; üniversitede farklı bir alanda eğitim

alsa bile müzikten anlayan, meslek sahibi yurttaşlar yetiştirmek şeklinde olduğu belirtilmiştir. Ancak sözü edilen amaçların uygulamada hayata geçirilemediği de ayrıca dile getirilmiştir. Türkiye’de sayıları hızla artan AGSL’lerdeki eğitimin kalitesine yönelik olarak; görevli öğretmenlerin branşlarındaki uzmanlıkları, öğrencilerin mezun olduklarındaki eğitim seviyeleri ve eğitimin gerçekleşebilmesi için ihtiyaç duyulan donanımlar, sıralanan konu başlıkları arasında yer almıştır:

“Güzel sanatlar liseleri kuruluş amacı ideolojisi çok güzeldi. Amaç neydi? Dört yıllık eğitimle, eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümüne öğrenci yetiştirmektir (...) dolayısıyla bir dört yıl daha biz bu çocukları eğiterek, sekiz yıllık bir müzik eğitimi olacaktı” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Bir şey ekleyebilir miyim arada? Avni Akyol orada kendisi konuşmuştu, Bolu’da. İlk bu Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Sempozyumu’nda, birinci amaç belki müzik okullarına, yüksek okula öğrenci yetiştirmek... Ama diğer bir amaç da müziği çok iyi bilen doktor, mühendis, avukat ve benzeri... Yani bunların hepsi müzik okumak zorunda değil, bir diğer amaç da buydu. Yani müzik bilen meslek sahibi yurttaşlar yetiştirmek. Çok yönlü bir bakış açısı vardı. Bu tabii yani bu pek gerçekleşemedi gördüğüm kadarıyla...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri çok yönlü bakış açısı ve iyi niyetle kurulmuş, sayıları gün geçtikçe hızla artan kurumlardır. Ancak zaman içinde uygulamadan kaynaklanan aksaklıklar nedeniyle, hedeflenen amaçlara yeterince ulaşamadığı görülmüştür. Daha önce derinlemesine görüşmelerde dile getirilen ve odak grup katılımcıları tarafından da tartışılan konuya ilişkin olarak, AGSL’lerde görevli öğretmenlerin niteliklerine ilişkin sorunlar üzerinde durulmuştur. Güzel sanatlar liselerinde çalışan piyano, solfej, gitar gibi branş öğretmenlerinin neye göre seçildikleri ve branşlarında sahip olmaları gereken nitelikler konusu yeniden tartışılmıştır. Özellikle bu kurumlarda eğitim veren öğretmenlerin seçiminde, üniversitelerin müzik bölümlerindeki uzmanlarla işbirliği yapılmaması ve görevlendirilecek öğretmenlerin dallarında uzman branş öğretmenleri olmamalarından kaynaklanan aksaklıklar, grubun fikir birliği ettiği konular arasında yer almıştır. Ayrıca yine Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlemiş olduğu; AGSL’lerde çalışacak öğretmenlerin, en az üç sene devlet okulunda görev almadan güzel sanatlar liselerinde çalışamamaları kuralının değiştirilmesi gerektiği de, üzerinde fikir birliğine varılan konulardandır.

“Bu konuda yani çok açılıyor, güzel sanatlar liseleri açılıyor ama önemli olan eğitimin yeterli olup olmaması (...) burası Ankara, başkent ama buradaki AGSL’de bile piyano alanında yeterli elemanımız yok. İhtiyaç olmasına rağmen kadro sorunu var, her yerde olduğu gibi...” (37, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Artık AGSL’ler bize yarar değil zarar vermeye başladı. Nedenini de şöyle açıklamak istiyorum az önce X Hanım bahsetti sayıları arttırıldı. Milli Eğitim Bakanlığı’nın politikasıydı bu. Her ile, belki yanılıyor olabilirim bir müzik lisesi... Tamam çok güzel okulu açtınız, binayı koydunuz ama binanın içi boş, müzik aletlerinden, öğretmenlerinden yoksun (...) Bu okulları açarken, öğretmen alımı çok önemli (...) Farklı alanlardan kişileri görevlendirmek yerine bizimle iş birliği halinde olsunlar. Nasıl öğretmen okulları işlevini yitirdi, müzik seminerleri bitti, köy enstitüleri bitti. Türkiye’de gizli bir el demiyim, birileri daima olumsuzluklara doğru götürüyor bu ülkeyi...” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Ülkemizde müzik eğitiminin bir ihtiyaç olarak görülmesi ve bu alana ilgi duyan kişilerin gereksinimlerinin giderilmesi için AGSL’lerin yanı sıra, müzik dershaneleri de kurulmuştur. Odak grup toplantısında katılımcılara bu konudaki fikirleri sorulup, tartışmaları beklenmiştir. Sözü edilen her iki tipteki kurumlarda, özellikle çalıştırılan öğretmenlerin resmiyet kazanmış uzmanlardan oluşması ve bu anlamda verilen eğitimin denetimi konusu, ayrı bir önem taşımaktadır. Odak grup katılımcıları genellikle açılış amaçları ticari olan bu dershanelerin bir kısmının Milli Eğitim Bakanlığı’nın denetiminde, bir kısmının ise bakanlıktan bağımsız çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ancak müzik dershanelerinde eğitim alan kişiler ve/veya çocuğuna eğitim aldırان veliler, öğretmenin hangi nitelikte ve kalitede eğitim verdiğini bilememektedir. Bu kişiler genellikle müzik dershanelerinde verilen sanat eğitimiyle ve sunulan eğitimin maliyetinin, özel derse kıyasla daha ekonomik oluşuyla ilgilenmektedirler. Aşağıda odak grup tartışması sırasında dile getirilen ve bir şekilde sanatın yaygınlaşmasında aracı olan müzik dershanelerine ilişkin görüş birliğine vardıkları anlatı örneklerine yer verilmiştir:

“Yani galiba bunun bir ihtiyaç olduğu, kültür- sanatın bir ihtiyaç olduğu artık insanlar tarafından anlaşıldı. Bence buna cumhuriyet ideolojisinin başarısı diyebiliriz. Bunu Atatürk’ün başlattığı çok da hatırlanmıyor bildiğim kadarıyla ya da o ilk eğitimi başlattığı... Ama insanlar, başörtülü kenar mahalle hanımları çocuğunun elinden tutup bir koroya götürüyor; ‘İyidir çocuğum için’ diye (...) Sadece Ankara’da 80’e yakın, Milli Eğitim Bakanlığı’ndan izin almış müzik dershanesi var, izinsizleri de var...” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Tabii mutlaka bunların bir denetleme mekanizması vardır, denetleniyordur diye düşünüyorum ama çalıştırılan kişiler, bizim öğrencilerimiz... Mezun olmamış, yani uzman olmamış, kendini ispat etmemiş kişiler oralarda çalgı dersleri veriyor. Onun nedeni de kar amacı güttükleri için ucuza işçi çalıştırmak gibi, ucuza eleman çalıştırmak... Ayrıca resmiyetleri de yok ama, tabii veli bunu bilemiyor. Yani hangi nitelikte, kalitede olduğunu... Veli sadece şunu düşünüyor, ‘çocuğuma bir sanat eğitimi veya işte müzik eğitimi aldırıyorum’ (...) Bunlar tabii çok umutlandırıcı şeyler. Çok güzel şeyler ama az önce dediğim gibi 80 yılda bu mu olmalıydı?” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup tartışmasının ikinci aşamasında, diğer konu başlıklarından biri de katılımcıların Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın genel sanat ve müzik çalışmalarının değerlendirmesi olmuştur. Odak grup katılımcılarının sözü edilen iki bakanlığın birleştirilmesinin, sanat alanına olumsuz yansıdığı yönünde hem fikir oldukları görülmüştür. Araştırma kapsamında odak grupta yer alan katılımcılar tarafından; Kültür Bakanlığı kurulmasının önemli bir gelişme sayılabileceği, ancak Turizm Bakanlığı ile bir araya getirilmesinin, turizme öncelik verilip kültür konusunun ikinci plana atılmasına sebep olduğu dile getirilmiştir. Sözü edilen durumun; sanat alanlarımızın tamamının değil, ağırlıklı olarak dış dünya gözünde önemli kabul edilen ve yarına yansımaya değer bulunan kültür alanındaki konularının bir bölümünün öne çıkartılmasına neden olduğu, odak grup katılımcıları tarafından vurgulanmıştır. Katılımcılar, yöneticilerin; ülkenin operalarının, orkestralarının ve müzik eğitimi veren kurumlarının “gerçekten var olması ve geliştirilmesi gerektiği” düşüncesinde hem fikir olup olmadıklarını, bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Müzik alanında ortaya konulmasını onayladıkları çalışmaların ise diğer devletlere göstermelik olarak yapıldığını dile getirmişlerdir:

“Kültür Bakanlığı kurulduğu zaman, önemli gelişme o sayılabilir... O da Turizm Bakanlığı’yla birleşik olduğu için hep kültür geride kaldı ve hep biraz turistik algılandı...” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Benim de görüşüm şu, yani müzik politikası diye bir şey gerçekten var denemez ancak şöyle bir şey var. Yani işte bu okulun, bu ülkenin operaları, senfoni orkestraları dışarıya karşı bir vitrin gibi; ‘İşte al bak bizim ülkemiz, sanata da önem veriyor, böyle kurumları var’. Dışarı karşı sanki göstermelik kurulumuş gibi düşünülüyor diye düşünüyorum devlet tarafından. Yoksa gerçekten, bunların gerçekten ülke için olmazsa olmaz kurumlar ya da işte daha geliştirilmesi, daha yaygınlaştırılması düşünülen kurumlar olarak düşünmüyorum. Zaten o bir iki opera kurulduysa, daha önceki yıllarda

kurulması kararlaştırılıp da, ona finans sağlanmış, programa alınmış olanlar yapıldı, işte o kadar...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Türkiye’deki kültür ve sanat alanlarında; Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın sanata yaklaşımına ilişkin sorunlarının yanı sıra, dünyadaki ekonomik krizden kaynaklanan maddi sıkıntılar da mevcuttur. Küreselleşme ruhuyla dünyada yaşanan ekonomik kriz, diğer sektörlerde olduğu gibi kültür ve sanat alanına da yansımıştır. Odak grup tartışması sırasında katılımcılara dünyadaki ekonomik krizin, ülkemizdeki kültür ve sanat dallarına etkilerinin neler olduğu konusundaki düşünceleri sorulmuştur. Grup katılımcılarının krize ilişkin ortak görüşleri ülkemiz de dâhil olmak üzere, çoğu devletin kültür ve sanat dallarından maddi anlamda desteğini çektiği yönündedir. Bunun sonucunda Avrupa ve Amerika’da çok önemli orkestraların ve operaların kapandığı, Türkiye’de ise durumun farklı olduğu dile getirilmiştir. Yurdumuzda da devletin genel anlamda sanat ve kültürden ekonomik desteğini çekmesi söz konusuysa, özel sektörün ve halkın sözü edilen alanlara özellikle yöneldiği belirtilmiştir. Özel sektör tarafından orkestralar, müzik kurumları, tiyatro ve konser salonları açılırken, halkın da kendi imkânlarıyla kültür ve sanat konularına yöneldiğinin altı çizilmiştir.

“Şöyle enteresan bir durum var; Avrupa’da, Amerika’da birçok önemli orkestra, opera kapandı, alarm zilleri çalıyor (...) Bu küreselleşme ruhuyla da 1980’lerden beri iyice devlet destekleri azaldıkça bunlar kapanmaya başladı, ama Türkiye’de tam tersini görüyoruz... Sanki devlet çekildikçe bu alandan insanlar yöneliyor. Son 10 yılda yani 80’lere göre mesela, 90’lara göre daha iyi şu anda halkın ilgisi operaya, konserlere... Dışarıda kapanırken, Batı’da kapanırken müzik kurumları, Türkiye’de hiç bir kurum kapanmadı, yeni yeni müzik kurumları açılıyor, yeni orkestralar kuruluyor. Hem eğitim kurumları hem daha başka kurumlar yani tiyatro, konser salonu falan gibi... Yani bunlar önemli şeyler diye düşünüyorum” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“ X Hanım’ın dediği gibi artık iş o hale geldi ki, insanlar artık devletten umudunu kesti, özel teşebbüs adımları atmaya başladı. Örneğin işte dershaneler açılıyor, bazı şehirlerde opera ve orkestralar kurulmaya başlandı. Polifonik²⁴ koroların çalışması var. O çok önemli bir hizmet. En küçük yerlerde belediyelere kadar, insanlar yavaş yavaş bilinçlenmeye başladı. Valiliklerle, belediyeler bu tür etkinlikleri desteklemeye başladılar” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

²⁴ Polifoni: Çok seslilik. Başka bir deyişle bir ya da daha çok melodik çizginin birleştiği bir dokudur (İlyasoğlu [1994] 1999:303).

“Çok da bir şey yok yeni yapılan ama özel orkestralar falan kuruluyor. Bazı bankalar, kuruluşlar tarafından... O zaten hükümetin, devletin politikasına girmiyor... Yani işte devletin önceden açmış olduğu müzik okulları var ama günümüzde devlet, örneğin konservatuarlara bir yenisini eklemiyor benim bildiğim...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup tartışmasındaki katılımcılara yöneltilen bir başka soru, müziğin halka sunumu anlamında hizmet veren mevcut kurumları nasıl değerlendirdikleri olmuştur. Katılımcılar, Türkiye’nin son yıllarda sanat alanına ekonomik anlamda yeni yatırımlar yapamamasının yanı sıra, müzik alanında hizmet vermeyi sürdüren devlet opera ve senfoni orkestraları gibi kurumlarının da işlevini tam olarak yerine getiremediğini belirtmişlerdir. Bu kurumların insanlarımıza şu ana kadar sunduklarından daha fazla hizmet verebileceklerinin altı çizilip, halkın konserlere, festivallere gelmesini beklemek yerine, gerekirse bu hizmetin özel sektörün yaptığı gibi halka götürülebileceği dile getirilmiştir. Sözü edilen düşüncelerin hayata geçebilmesi için; izlenen kültür politikalarında daha aydın fikirli, kültüre önem veren yöneticilerin yetiştirilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Aşağıda bu görüşleri kapsayan anlatı örneklerine yer verilmiştir:

“Fazıl Say Sivas’ta Aşık Veysel’in köyüne gitti, oraya piyano taşıttı ve konser verdi. Bir kaç sene önce Andante Dergisi’nde okumuştum, Hande Dalkılıç da Malatya’da bir etkinlik yapmış. Sanıyorum oradaki Azeri bandoyla Nemrut’a çıkmışlar. Nemrut’ta orkestrayla orada piyano çalmış. Yani bir takım misyonlar yüklenebiliyor insanlar... Ve civardaki halk gelmiş, köylüler gelmiş, o kadar beğenmişler ki... Çoluk, çocuk hatta yaşlı sakallı, başında namaz takkesi olan yerel halktan biri Hande Dalkılıç’la konuşuyor ‘Kimsiniz, nesiniz?’. Çok memnun oluyorlar dinledikleri konserden ki, çok yabancı bir müzik onlara... Ve adam ‘Allah muvaffak etsin’ demiş” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Halktan herhangi bir insan... Hande Dalkılıç kızımız, hem de güzel manken gibi, böyle uzun sarı saçlarıyla, başı açık bir şekilde halkın önüne çıkıyor, yaşlı dindar bir köylü amca da ‘Allah muvaffak etsin’ diyorsa, yani bu bir zihniyet değişimidir” (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Bence de öyle... Yani bir de daha aydın düşünceli, daha kültüre önem veren kişiler, politikacılar yetiştirilse ve bunlar daha çok sanat faaliyetleri yapabilseler... Festivallerin daha geniş kapsamlı olması lazım... Diğer hocalarıma katılıyorum diğer açıdan çünkü” (37, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup tartışmasında, devletin izlediği kültür ve sanat politikalarına yönelik olarak Türkiye, Radyo ve Televizyon Kurumu'nda yapılan yayınlar hakkında sorular sorulmuş ve bu konudaki düşünceleri tartışmaları beklenmiştir. Odak grup katılımcıları, kısa adı TRT olan bu devlet kurumunun eskiden bir okul gibi değerli sanatçılar yetiştirmesine rağmen, günümüzde özel kanallarla rekabet etme durumunun yapılan yayının kalitesini düşürdüğü üzerinde durmuşlardır. TRT'de, Türk Müziği'ni arabesk tarzında dejenere ederek, alaturka şarkı şeklinde yorumlayan kişilerin programlarının sık sık yayınlandığı ve durumun bu hale gelmesinde, izlenilen yanlış politikaların ve yöneticilerin etkisinin söz konusu olduğu vurgulanmıştır. Devletin bir kurumu olan TRT'de; dönemin iktidardaki partisinin görevlendirdiği kişilerin ve yönetimin görüş açılarına paralel programlar hazırlamalarının doğru olmadığı üzerinde durulmuştur. Bu kanalda yapılan kaliteli müzik programlarının, gecenin geç saatlerinde değil, daha büyük çoğunluğun izleyebileceği uygun saatlerde yayınlanması ayrıca dile getirilmiştir:

“Türk müziği, şimdi sanat müziği diye geçiyor ve küçümseniyor. Bende, benim evimde Zeki Müren plakları vardı, ben Zeki Müren plaklarıyla büyüdüm, ama sonra ne oldu? Şimdi TRT'nin Türk müziği programlarını izliyor musunuz? Bir izleyin Allah aşkına, çıkan sanatçıları bir görün. Bana göre radyo bir okuldu, oradan sanatçılar yetişirdi. Ben hatırlarım genç kızken çok güzel tangolar söylerlerdi, bitti gitti onlar... O da şundan kaynaklanıyor sanıyorum TRT özel kanallarla rekabet etme durumuna geldi. Özel kanallarda biliyorsunuz her türlü çıkmıyor... Şimdi Türk Müziğini de bir arabeske dönüştürdüler. Bunlar güya mektepli mezunlar, Türk sanat müziği okumuş, Türk müziği okumuş kızlar oğlanlar genç, genç inanın... Arabesk tarzında alaturka şarkıları bir de böyle oynayarak söylüyorlar. Kültür mirasımız olan Türk müziğini bu hale getirdiler...” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Şimdi TRT de devletin bir kurumu sonuçta ve halkta bir şey var, onları izliyorlar. Bakıyorsunuz gecenin 12'sine bir senfoni konser koymuş TRT. Yatacağım, tesadüfen bir kanala bakıyorum. Çok güzel bir şey ama sabah erkenden de dersim var yani. Bu sefer izlemek istiyorum, izleyemiyorum. Orada da yok hiç bir şey, e tabii o kurumların da politik yararları ve şimdiki hükümetin güdümünde genel müdürleri olunca, müziğin her şeyi değişti... Tamamen programlar da değişti. Bu tabii ki iktidardaki yönetimin kendi görüş açılarına göre yansımaları oluyor ne yazık ki, oysa böyle olmamalı, olmamalı hiçbir şekilde... TRT devletin çok denetiminde ve de devletin kaynak sağladığı bir kurum olduğu için, oranın çok iyi yönetilmesi gerekiyor. Yani çok iyi, vizyonu geniş yöneticilerinin olması gerekiyor. Ama şu anda feci bir durumda ve ben yapılacak bir şey göremiyorum, her şey geriye gidiyor çünkü...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Osmanlı İmparatorluğu Dönemi'nde başlayıp Cumhuriyet Dönemi'nde devam eden Batılılaşma hareketlerinin, müzik alanına ilişkin yansımaları konusundaki fikirlerinin neler olduğu, odak grup katılımcıları tarafından tartışılması istenilen bir diğer konu olmuştur. Katılımcılar cumhuriyetin ilk yıllarında pek çok alanda olduğu gibi müzikte de Batı'nın örnek alındığını ve Türk kültürüne ait öğelerin yabancı uzmanların desteği ve Batı tekniğiyle işlendiğini aktarmışlardır. Bu çalışmaların müziğe yönelik değerli katkılar sağlamasının yanı sıra, zaman zaman Türk Müziği'ne verilmesi gereken önemin ihmal edilmesine ve kültürümüzün ürünü olan eserlerimizin, kendi insanlarımız tarafından dahi küçümsenmesine neden olabildiği grup tarafından dile getirilmiştir. Ayrıca sözü edilen durumun; Türk Müziği'ni Batı tekniğiyle çalışanların "Batı Müzikçi", geleneksel teknikle çalışanların ise "Türk Müzikçi" şeklinde sınıflandırıldığı bir ayrıma ve kutuplaşmalara sebep olduğu da odak grup tartışması sırasında katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bunun sonucunda halen devam eden Batı müzikçilerinin "düşman", Türk müzikçilerinin ise "milliyetçi" olduğu gibi yanlış bir görüşün sürdürüldüğü vurgulanmıştır. Aşağıda bu görüşleri kapsayan anlatı örneklerine yer verilmiştir:

"Türkiye kurulduğunda yokluk içindeydi ve yabancı uzmanların gelmesi gerekiyordu. Bu tıp, mühendislik alanlarında olduğu gibi müzik alanında da olmuş. 1936'larda Bartok gelmiş, Çukurova bölgesinde incelemeler yapmış türkülerle ilgili... Adam demiş ki 'Türk müziği bir nehir, Türkler delik kovayla su taşıyorlar' demiş. Bu ne kadar anlamlı bir söz... Ama her şeyde acaba yabancı uzmanlar eline tamamen teslim etmek pek doğru yapılmış mı? Ben daima son yıllarda bunun muhasebesini yapıyorum... Hep konuşuruz, biz ne yazık ki Türkiye Cumhuriyeti'nde doğuyla, batı kültürünü birleştirip ikisinin bir sentezini de yapamadık. O bizim kültür mirasımız olan her zaman inkâr edildi. İnsanlar halk müziğinden uzaklaştırıldı, kendi müziğinden uzaklaştı... Ama ne oldu etkiye tepki denen bir şey vardır biliyorsunuz. Etkiye tepkiyle işte kalıplar oldu. Biz Batı müzikçi olduk, onlar Türk müzikçi oldu. Biz düşman olduk, onlar milliyetçi oldu, vatansever oldu. Yani böyle şeyler yaratıldı Türkiye'de... Onun için diyorum acaba o uzmanlara bu kadar Türkiye teslim edilmeli miydi? " (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

"Meşrutiyet Dönemi'nde sarayda batı müziği orkestraları kurulurken, korolar getirilirken o zaman zaten dediğiniz gibi batılı uzmanların eline teslim edilmiş şeyler vardı. Cumhuriyet döneminde zaten bu sentez yapılmak üzere ideoloji kurgulandı ama başaramadı. Musiki Muallim Mektebi'nin kuruluşu ve konservatuarın kuruluş döneminde ilk önce Türk müziklerinin raporları istenmiş. Halk müzikçileriyle Türk sanat müzikçileri kapışmış ve ortaya çok sağlıklı bir okul planı çıkmamış" (48, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Yani böyle şeyler. Ne Batı olabilmışız, ne Doğu... Ne kendi kültürümüze sahip çıkabilmişiz ne kendi müziğimize sahip çıkabilmişiz. Yani ben çok insan bilirim halk türkülerini küçümser. Hâlbuki onların müziğini bırakın sözlerinde öyle felsefeler vardır ki” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup katılımcıları tarafından; Türkiye’de müzik alanında doğu ile batı kültürünün birleşiminden oluşan, Türk müziği ile Batı müziği arasında bir sentezin halen yapılamamış olması sorgulanırken, aynı zamanda konuya ilişkin çözüm önerileri de sunulmuştur. Müziğimizi ilerletebilecek önerilerin başında; akademisyenlerin de destekleriyle kültürümüze özgü müziklerin korunup, geliştirilmesini sağlayacak araştırma enstitülerinin kurulması, müzikoloji bölümlerinin yeterli sayıya ulaştırılmaları ve Türk müziği eğitimi veren kurumlardan yetişmiş kişilerin televizyonda yapacakları Türk müziği dinletileri gelmektedir:

“Geç kalındı. Sentez yapamadık. Batıyı alacaktık ama kendi kültürümüzle birleştirip analizini yapmalıydık, sonuçta bir sentez ortaya çıkarmalıydık... Bağlamayı niçin tanıtmadı bu bölüm? Bu bölümünün neden bir müzikoloji birimi yok? Ki bize düşerdi bu, bir müzikoloji olsaydı, bir bağlama araştırma enstitüsü de olurdu. Bağlamayı tanıtıcı bir takım aktiviteler, faaliyetler rahatlıkla yapılabilirdi. Bir arşiv niçin yok bu bölümde?” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Türk Sanat Müziği’ne dayalı, eskiden ne güzel televizyonda programlar izliyorduk. Bazen mesela bir keman, bir viyolonsel, tambur veya udun bir arada, baktığınızda kendi içinde bir çokseslilik anlayışıyla güzel örnekler falan sunuyorlardı yani. Cihat Aşkın da öyle bir kurumda değil mi? Hocalık yapıyor... [Mutlu] Torun vardı. Böyle televizyon gibi yayın yapan kurumlarda hakikaten Türk müziği de ilerleyebilir...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup tartışmasında katılımcılara, Türkiye’de var olan müzik politikalarının durumu ve politikacıların konuya yönelik etkilerinin neler olduğunu tartışmaları istenmiştir. Katılımcılar Türkiye’de gerçek anlamda bir müzik politikasının var olmadığı, olan politikalarınsa yanlış ve eksik olduğu üzerinde durmuşlardır. Katılımcılar tarafından özellikle vurgulanan konular arasında, yöneticilerin yanlış politikalar izlemeleri nedeniyle ülkemizde müziğin yaşamın içindeki öneminin, hak ettiği yerde olmaması yer almıştır. İnsanlara sunulan müziğin kalitesinin düşük olması ve müzik eğitimindeki aksaklıklar, olumsuz etkiler olarak sıralanmıştır. Ülkedeki düşük kalitede müzik yayınlarının, ayrıca müzik eğitiminde de benzer kalitede bir anlayışın, yöneticiler

tarafından sorun olarak algılamadığı dile getirilmiştir. Yöneticilerin eğitim alanına yeterince destek verilmemesi, var olabilecek olanakların yeterince kullanmaması ve fırsat eşitliği sağlayamamasının, Türk insanının sahip olduğu zekâ ve sanat yeteneği potansiyelinin ortaya çıkarılamamasına sebep olduğu vurgulanmıştır. Benzer politikaların, genel müzik eğitiminin yanı sıra, müzik eğitimi verecek olan müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesinde de aksaklıklara sebep olduğu aktarılmıştır. Bugüne kadar Türkiye’yi yöneten pek çok iktidarın izlediği politikaların; müzik gibi uygulamalı derslerin yapısına uymayan hızlandırılmış eğitim ve mektupla eğitim gibi bir takım yanlış uygulamalarda bulunarak, dallarında eksik yetişmiş müzik öğretmenlerinin mezun edilmesine neden olduğu, aktarılan görüşler arasında yer almıştır. Aşağıda bu görüşleri kapsayan anlatı örneklerine yer verilmiştir:

“ (...) İnsanların hayatlarında müzik yok yani, bir yaşam biçimi haline getirememişler. Tabii yöneticilerinin de büyük payı var bunda. Aslında büyük bir potansiyel var Türkiye’de (...) Ben kendi insanımızı çok yetenekli ve çok zeki buluyorum. Doğulu çok zeki ama, Batı sistematik... Sistematiklik sayesinde, kurallarla yetiştirilmiş bir yere varmış (...) Yani sadece sanat değil, başka alanlarda da, o kadar bir potansiyelimiz var, o kadar yetenekli insanlarımız... Ama ne yazık ki en büyük şanssızlığımız eğitimdeki fırsat eşitsizliği, eğitim olanakları ve kötü politikacılarla yönetilmek. Ben hep buna bağlıyorum ve çok üzülüyorum gelecek açısından. Bu tür yönetici ve politikacılardan nasıl bir müzik eğitimi politikası beklersiniz? (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Şimdi zamanında mektupla öğretim artı burada hızlandırılmış eğitim diye bir şey yaptılar. Bu olabilir, sosyal bilimlerde olabilir... Ama bir müzik, resim, beden eğitimi bölümü gibi bir şeye böyle bir uygulamayı yapmak bana göre bir cinayettir! Yani burada iki ayda bir sınıf geçildi...” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Odak grup katılımcılarının tartışma sırasında üzerinde durdukları bir diğer konu, Türkiye’deki politikacıların ve idarecilerin, sanat eğitiminin insan kaynaklarının geliştirilmesindeki yerine ve rolüne yeterince önem vermedikleri olmuştur. Katılımcılar tarafından, sanatla uğraşan bireylerin uğraşmayanlara göre; görünüşlerinden, davranışlarına ve insan ilişkilerine kadar olumlu yöndeki gelişimlerinin fark edileceğini, ancak bunun müzik eğitimine ilişkin politika yapıcılarca çok da dikkate alınmadığı belirtilmiştir. Türkiye’deki sanata ve müziğe ilişkin sözü edilen problemlerin çözümü ve farklı bakış açıları için; odak grup katılımcılarından bir bölümü özellikle politikacıların yapacakları katkılar üzerinde dururlarken, diğer bölümü ise sanat alanında yetkin

akademisyenlere ve eğitmenlere de önemli sorumluluklar düştüğünü belirtmişlerdir. Son olarak odak grup katılımcıları tarafından bu konuya yönelik devletin bünyesinde görev alan politikacıların ve yaklaşımlarının değişmesi gerektiği vurgulanmış, özellikle Milli Eđitim ve Kùltür Bakanları'nın “sanatçı kimliği taşıyan” ve “vizyonu geniş” kişilerden sečilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir:

“şimdi bizim ÷lkemizde şu var (...) politikacılar başta sanat eğitiminin insan yetiştirmedeki önemini bilemiyorlar (...) Mesela hep söylenir. Bizim müzik bölümü öğrencileri, kızı, erkeği hep farklı görülür dışarıdan. Kampüsün içerlerine doğru bir gitseniz, öğrenci profilini bir görseniz bizim eğitim fakùltesindeki... Ondan sonra gelip bir de bizim öğrencilerimizi görseniz, tahmin ediyorum farkı göreceksiniz. Yani bu nedir, aldıkları eğitimler, insan ilişkileri, hocalarıyla ilişkileri, yaptıkları iş o kadar güzel yansıyor ki. Yani çocuklar eğitiliyorlar bir yandan, insan ilişkilerinde de eğitiliyorlar ama ne yazık ki bizim başımızdakiler bunun önemini, rolünü, işlevini anlamış değiller. Onun için özellikle bize düşüyor iş...” (57, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

“Ben şöyle diyebilirim, yani iyi bir Milli Eğitim Bakanı gelir, vizyonu geniş, eğitimle ilgili, bu işin içinden gelmiş, eğitimci bir bakan... Ve bir de bir Kùltür Bakanı, sanatçı kimliği olan diyelim. Böyle kişilerin devletin bünyesinde, hükümetin içinde yer almasıyla belki değişebilir bazı şeyler” (56, Kadın, Öğretim Elemanı, Odak Grup Katılımcısı, Ankara).

Özetle; odak grup toplantısında elde edilen bulgulara; eğitim, üzerinde durulan konuların başında gelmektedir. Odak grup katılımcıları Türkiye’de izlenen kùltür politikalarında eğitime ilişkin olarak; müzik eğitim kurumlarının geçirdiği tarihsel aşamaları, günümüz eğitim sisteminde müziğin seçmeli ders olmasını ve müzik öğretmenliği atamalarının yapılamamasına yönelik sorunları tartışmışlardır. Bunun yanı sıra yine eğitime yönelik olarak sayıları artan Güzel Sanatlar Liseleri’ndeki eğitimin öğrenci ve öğretmen profili ile özel sektör tarafından işletilen müzik dershanelerinin durumu da ayrıca değerlendirilmiştir. Bu konu başlıklarını; Kùltür ve Turizm Bakanlığı’nın birleştirilmesinin sanata olumsuz etkileri, devletin sanata desteğinin azalmasına karşın, halkın ve özel sektörün yönelişindeki artış, müzik alanındaki konser, festival ve kùltür faaliyetlerinin arttırılması, bir devlet kurumu olan TRT’deki müzik yayınlarının ve yöneticilerinin değerlendirilmesi izlemiştir. Batı Müziği ile Türk Müziği’nin etkileşiminin sonuçları ve politikacıların müzik alanındaki yanlış yönetimlerinin değerlendirilmesi, tartışmada yer alan diğer konu başlıkları arasında yer almıştır. Türkiye’deki sanata ve müziğe ilişkin sözü edilen problemlerin çözümü ve farklı bakış açıları için; odak grup katılımcılarından bir bölümü özellikle politikacıların

yapacakları katkılar üzerinde dururlarken, diğer bölümü ise sanat alanında yetkin akademisyenlere ve eğitimcilerle de önemli sorumluluklar düştüğünü belirtmişlerdir. Özellikle Milli Eğitim ve Kültür Bakanları'nın “sanatçı kimliği taşıyan” ve “vizyonu geniş” kişilerden seçilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Son olarak kültürümüze özgü müziklerin korunup, geliştirilmesini sağlayacak araştırma enstitülerinin kurulması, müzikoloji bölümlerinin yeterli sayıya ulaştırılmaları ve Türk müziği eğitimi veren kurumlardan yetişmiş kişilerin televizyonda yapacakları Türk müziği dinletilerinin getireceği olumlu etkiler üzerinde durulmuştur. Sonuç olarak odak grup toplantısı; katılımcı sayısı az olmasına rağmen verimli geçmiş, derinlemesine görüşme sırasında aktarılan düşünceleri destekleyen fikirlerin yanı sıra, aynı konulara ilişkin yeni bakış açıları ortaya konmuştur.

BÖLÜM 5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Müzik ve piyano eğitiminin çeşitli boyutlarını ve sorunlu alanlarını ortaya koymaya yönelik olarak gerçekleştirilmiş olan bu araştırmada, üç farklı katılımcı grubunun fikirleri doğrultusunda bulgular elde edilmiş ve konuya ilişkin literatür taraması yapılmıştır. Bu bölümde, yukarıda sözü edilen araştırma bulgularına dayanılarak varılmış olan sonuçlara ve konuya ilişkin çözüm önerilerine yer verilecektir.

5.1. Sonuç

Ülkemizde müzik öğretmeni yetiştiren kurum sayısı ve mezun olanların atanamaması, öğretmenle öğrencinin müzik alanında buluşabilmesine engel oluşturmakta ve öğrencilerin bu alanda kendilerini keşfedecek, teşvik edecek ve yönlendirecek örnek bir eğitimciden yoksun olmasına neden olmaktadır.

Öğrencilerin eğitim aldıkları kurumlardaki müzik öğretmenlerinin kendilerine yönelik ilgileri ve/veya ailede piyanoyla ilgilenen bireylerin varlığı gibi durumlar, kişilerin piyanoya başlama yaşını olumlu yönde etkileyen faktörler arasında yer almaktadır.

Müzik bölümlerinde verilen 4 senelik piyano eğitimi, zaman zaman bu enstrümanın müzik öğretmenliği mesleğinde gerekli birikimin sağlanmasında ve enstrümanın iyi düzeyde çalınabilmesinde yetersiz kalabilmektedir. Bu anlamda üniversite öncesi lise

döneminde öğrencilerin 4 yıl boyunca yetiştirildikleri AGSL’lerde verilen enstrüman eğitiminin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmakta ve bu kurumlarda alınan iyi temellendirilmiş bir piyano eğitimi, öğrencilerin kendilerini üniversitede daha ileri seviyelere taşıyabilmelerine de fırsat vermektedir.

Toplumumuzda piyano çalgısının yaygın olmaması ve bu durumun çalgıya erişebilme olanağını da son derece kısıtlı bir konuma getirmesi, alandaki sıkıntıların başında gelmektedir. Oysa piyanoyu iyi çalmak ve bu alandaki becerileri ilerletebilmek, müzik aletine sahip olmakla ya da enstrümanın bulunduğu bir çalışma ortamının var olmasıyla gerçekleşebilmektedir. Cumhuriyet sonrası eğitim kurumlarımızda yerini alan piyano, günümüzde az sayıda bireylerin aldıkları özel dersler dışında varlığını ancak yine eğitim kurumlarında ve sayılı sanat merkezlerinde gösterebilmektedir.

Piyanonun satın alınamaması konusuna dair öne çıkan olumsuz etkenlerin başında, piyanoya sahip olmak isteyen kişilerin ekonomik alım gücünün yetersizliğinin geldiği görülmektedir. Piyanoya sahip olunmasına engel oluşturan etkenler arasında, ailelerin sahip olduğu sınırlı gelirin; kira, eğitim masrafları, aile bireylerinin ihtiyaçları ve geçinmek gibi daha öncelikli gereksinimlere ayrılması gerekliliği yer almaktadır.

Müzik öğretmeni yetiştirme programlarında sekiz yarıyılı kapsayan çalgı eğitimi, müzik öğretmenin alanında yeterli formasyonu elde etmesi için önemlidir. Üniversitelerin müzik bölümlerinde piyano dersi haftada bir saattir ve bu kısıtlı süre mesleğini enstrümanı ile gerçekleştirecek olan müzik öğretmeni, enstrümanı öğrenmeye çalışan öğrenci ve onları donanımlı bir şekilde yetiştirmeye çalışan öğretim elemanları için son derece yetersizdir. Müzik bölümlerinde piyano eğitimi veriliyor olmakla birlikte, bu kısıtlı sürede ders tam olarak işlevini yerine getirememektedir.

Piyano eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip olamadan mezun edilen müzik öğretmenleri, aldıkları eğitimi mesleklerinde uygulama aşamasına geldiklerinde, piyanoda kullanacakları akor ve eşlik gibi bazı temel bilgiler yönünden eksik kalmakta ve bu eksiklik dersin işlenişine yansımaktadır.

Üniversitede eğitimi verilen piyano ders saatinin yanı sıra, müzik öğretmeni adaylarına sunulan çalışma saatleri ve kendileri tarafından enstrümana ayrılan zaman,

öğretmenlerin meslek hayatlarında piyanoyu işlevsel olarak kullanabilmelerinde ve başarılarında önemli bir etkidir.

Üniversitelerin müzik bölümlerindeki çalışmaların gerçekleştirildiği odalardaki piyanoların yeterli sayıda olmaması, odaların kullanım saatlerinin sınırlılığı ve mekânlardaki ses yalıtımı konuları, alt yapısal sorunların başında gelmektedir. Bu sıkıntıları, mevcut çalgıların bakımsızlıktan dolayı zaman zaman gereksinime cevap verememesi, bir uzman tarafından bakımlarının yeterince yapılamaması ve yeni piyano alımlarında bürokratik engellerle karşılaşılması izlenmektedir.

Üniversitelerin müzik öğretmeni yetiştiren bölümlerinde uygulanan piyano ders programlarının içeriğinde, programın müzik öğretmenliği mesleğinde uygulanabilirliği konusunda aksaklıklar yaşanmaktadır. Üniversitede verilen sanatsal eserlerin öğrenildiği piyano ders programı içeriği, ancak ileride verilecek piyano derslerinde faydalı olabilmekte, asıl gereksinim duyulan toplu sınıf derslerinde ve piyano eşlikli okul şarkılarının seslendirilmesinde etkisi sınırlı kalabilmektedir.

Müzik bölümlerinden mezun olan öğretmenler; yurdumuzdaki örgün eğitim kurumlarından olan okul öncesi sınıflardan başlayarak, ilköğretim, ortaöğretim ve zaman zaman da yükseköğretim kurumlarının tamamında görev almaktadırlar. Oysa bölümlerde öğretmen adaylarına sunulan eğitim, ileride yetiştirilecek öğrencilerin yaş gruplarına göre yapılandırılmamış genel müzik eğitimidir ve buna bağlı olarak mesleğin uygulama aşamasında, bir takım aksaklıklar yaşanmaktadır. Bunların başında; farklı yaş gruplarındaki öğrencilerle öğretmen arasında kurulmaya çalışılan iletişim, öğretmenin sınırlı eser repertuarı, yeni eserleri çok seslendirme kapasitesi ve piyanoda bunları aktarabilme beceresi gelmektedir.

Kendi kültürümüze ait olan ve müzik eğitimimizde mutlaka olması gereken Türk müziği türlerine, üniversitedeki piyano derslerinde yer verilmekte, ancak Türk müziğinin piyanoyla yeterince tanıtılması ve yorumlanmasında bir takım zorluklar yaşanmaktadır. Konuya ilişkin olarak yapılan değerlendirmelerde, bu alanda üretilmiş olan eser sayısının; az olması, zorluk derecelerinin yüksek olması ve parmak numaralarının düzenlenmemiş olması gibi bir takım olumsuz etkenlere dikkat çekilmektedir. Türk eserleri çaldırılmadığı takdirde mezun olan öğretmenlerin, bu

literatürü tanıma ve tanıtma şansının da ya tamamen yok olacağı ya da azalacağı gerçeğiyle yüz yüze gelinmektedir.

Türk müziği eserlerinin okul ortamında seslendirilebilmesi; öğretmenin öğrencileriyle kuracağı uzun soluklu ve doğru basamaklandırılmış bir müzik eğitimiyle mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla okul ortamında müzik öğretmenleri tarafından seslendirilecek Türk müziği eserlerinin besteciler tarafından özellikle çalınabilir güçlükte olmasına ve iyi yapılmış düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır.

Piyano çalgısının, müzik eğitimcisini deşifre, müziksel işitme, armoni, form ve eşlik gibi alanın etkin unsurları yönünden geliştirdiği ve bunun müziği çok yönlü kavramak açısından önemli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca müzik öğretmenlerinin derslerinde sınıfa hâkimiyetlerinin ve başarılarının, özellikle piyanoyu iyi kullanabilmeleriyle doğru orantılı olduğunu saptanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen son ilköğretim ve ortaöğretim ders programlarında; müzik dersine ayrılan süre azaltılmış, seçmeli bir ders yapılmış ve bu durum müzik alanında çeşitli açılardan olumsuz sonuçları beraberinde getirmiştir. Müziğin eğitime ilişkin konulara yönelik muhatap alınacak kurumların başında gelen Kültür Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlıkları'ndan, müzik eğitiminin Türkiye'deki gelişimine yönelik daha fazla destek beklenmektedir. Yöneticilerin müzik alanında doğru ve yapıcı politikalar izlemelerinin, ülkemizde müziğin bir yaşama şekli durumuna getirilememesinde, insanlara sunulan müziğin kalitesinin artmasında ve son olarak müzik eğitimindeki aksaklıklara çözümler üretmesinde etkili olacağına yürekten inanılmaktadır.

Yurdumuz zengin kültürel çeşitliliği içinde barındıran bir coğrafyadadır ve üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinde bu dokunun özelliklerini taşıyan bir müzik eğitimi programına gereksinim vardır. Böyle bir program için uzmanı olan müzik eğitimcileri önderliğinde oluşturulmalı ve konuya ilişkin aksaklıklar giderilmelidir. Çeşitliliğin daha öne çıktığı bir müfredat programının yapılandırılması ve uygulanmasıyla, özünden kopmadan Türkiye'de her çeşit müzik türünü piyano aracılığıyla aktararak öğrencilerini yetiştirebilecek çağdaş müzik öğretmenlerinin

üniversitelerden mezun olabilmesi sağlanmalı ve toplum müzik eğitimi açısından daha ileri bir boyuta taşınabilmelidir.

5.2. Öneriler

Araştırma bulgularına göre;

Müzik öğretmeninin sınıftaki en etkili öğretme araçlarından biri olan piyanonun kullanımında istenilen verimin alınabilmesi için, piyano ders programlarının içeriğiyle, müzik öğretmenliği mesleği arasında paralellik sağlanmalıdır. Müzik eğitimi konusundaki eğitim politikalarını oluşturan yetkililerin, müzik bölümlerindeki yöneticilerin seslerine kulak vermesi, programların bu bilgiler ışığında düzeltilerek geliştirilmesi, güncellenmesi ve yapılandırılması gerekmektedir.

Piyanoya ayrılacak ders dışındaki çalışma süresi bu çalgının öğrenilebilmesine ve o alandaki becerinin gelişebilmesine imkân verecek doğrultuda olmalı; buna bağlı olarak öğrencilerin mesleki derslerinin diğer derslerle dengesi son derece iyi düzenlenmelidir.

Piyanonun öğretmenlikteki kullanımında önemli bir yer tutan armoni ve eşlik dersleri, müzik öğretmenlerinin piyanoyu daha aktif kullanabilmeleri ve yeni düzenlemeler yapabilmeleri için, süreleri arttırılarak piyano dersleriyle paralel ve koordineli olarak işlenmelidir.

Piyano eğitiminde başarı; öğrencilerin piyanoya ulaşabilme olanağına, enstrümanlarını çalışacakları mekânlara, burada geçirecekleri zamana ve piyanoların niteliğine bağlıdır. Dolayısıyla üniversitelerin müzik bölümlerindeki çalışma mekânlarının verimli kullanılabilmesi açısından odalardaki piyanoların işlevselliği, çalışma saatlerinin uzatılması, doğru akustik ve ses yalıtımının gerçekleştirilmesi gibi koşullarda düzenleme yapılması gerekmektedir.

Müzik bölümlerindeki piyanoların işlevselliği ve uzun ömürlü olabilmesi, üniversitelerde yıllarca yetiştirilecek öğretmenlerin eğitimleri açısından önemlidir. Bu konuda üniversitelerde enstrümanı çalışan öğrencilerin, ona gerekli özenin

gösterilmesindeki sorumluluk bilinci ve farkındalığı geliştirilmeli, düzenli olarak bakımları ve akortlarının yapılması için alanda kadrolu bir uzman görevlendirilmelidir.

Alandaki eğitimin kayda değer sorunlarından biri olan “piyanoya sahip olma” konusundaki maddi sıkıntılar; müzik eğitimi geliştirmek isteyen kültür politikalarının, konunun ekonomik yanına dikkat etmesi ve piyanoya ulaşmak isteyen dar gelirli insanların da enstrümana ulaşabilmesi için gerekli organizasyonların yapılmasıyla çözümlenmelidir.

Müzik öğretmeni adaylarına, üniversite eğitimleri sırasında piyano alanında belirli bir eğitim müziği repertuarı oluşturulmalı ve öğretmen olduklarında bu konuda yaşayacakları sıkıntıların en aza indirgenebilmesi için hiç değilse başlangıçta, farklı yaş gruplarına özel kullanabilecekleri yardımcı bir kitapçık hazırlanmalıdır.

Çağdaş Türk müziği eserlerinin ilköğretim ve lise eğitimlerinin gerçekleştirildiği okul ortamında müzik öğretmenleri tarafından seslendirilebilmesi için, Türk müziği eserlerinin besteciler tarafından özellikle çalınabilir güçlükte olmasına, eğitim tabanlı bestelere ve iyi yapılmış düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Bugün artık geleneksel enstrümanların yanında piyanoda düzenleme ve beste yapmak, hem geleneği korumak hem de çağı yakalamak adına bir gereklilik olarak görülmelidir.

Üniversitelerdeki piyano derslerinde Türk müziği eserleri yer almakta, ancak sayıları ve zorluk derecelerindeki sıkıntılar, piyanoda daha fazla eserin seslendirilmesine engel oluşturmaktadır. Türk müziğine piyanoda daha zengin yer kazandırabilmesinde ve konuya ilişkin sorunun çözümünde, bestecilerin bu alandaki eksikliklere yönelik çalışmalarını arttırmaları desteklemeli, Türk ve Batı müziğini iyi bilen yetkin kişiler işbirliğine gitmelidir.

Türkiye’de müzik alanında eğitim almak isteyen insanların, devlet tarafından daha çok desteklenmesi gerekmektedir. Bunun için müzik dersleri donanımlı mekânlarda, yeterli ders saatleri ile branş öğretmenleri tarafından işlenmeli, seçmeli olmaktan çıkarılıp herkese eğitiminin verildiği bir ders durumuna getirilmeli ve müzik derslerinin gereken ilgiyi görmesi üzerinde karalılıkla durulmalıdır.

Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nde görev yapan müzik eğitimcilerinin çoğu branşlaşma konusunda yeterli donanımına sahip değildir. Liselerdeki öğretmenlerin çeşitli branşlarda donanım eksikliklerinin giderilmesi için, üniversitelerdeki piyano öğretim elemanlarının işbirliğiyle Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulacak seminerler düzenlenmeli, meslek içi eğitimler verilmelidir.

AGSL'lerde görev yapacak eğitimcilerin dersini verecekleri piyano gibi uzmanlık isteyen branşlarda, en az yüksek lisans ve/veya doktora derecesine gelmiş kişiler olması şartı konulması düşünülmeli, bu öğretmenlerin devlet okullarında üç yıl çalışması koşulu, branşlarında gerilemesine sebep olabileceği için kaldırılmalıdır.

Müzik eğitiminin Türk kültüründe yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişimine yönelik olarak, müziğin daha geniş kitlelere ulaşması için; toplumun müzik sanatı konusunda bilinçlendirilmesi, bireylerine sistemli ve zamana yayılmış bir müzik eğitimi verilmesi ve meslek ayrımı olmaksızın herkesin müziği yaşamlarına kattıkları bir anlayışa sahip olunması üzerinde durulmalıdır.

Çocukların müzik eğitimi alabilmelerinde önemli bir etken olan müzik dersinin programlardan çıkarılması sebebiyle, ders olarak okutulmaması büyük bir kayıptır. Bu anlamda ülkemizdeki müzik eğitimi politikalarının yeniden gözden geçirilmesi ve müzik derslerinin eğitim sistemimizde hak ettiği yere artık getirilmesi önemsenmelidir.

Türkiye'de müzik alanında hizmet vermeyi sürdüren devlet opera ve senfoni orkestraları gibi kurumların, işlevlerini daha aktif olarak yerine getirmeleri konusu üzerinde durulmalıdır. Bu kurumların insanlarımıza daha fazla hizmet verebilmeleri için, halkın konserlere, festivallere gelmesini beklemek yerine, gerekirse bu hizmetin özel sektörün yaptığı gibi halka götürülebilmesi yaygınlaştırılmalıdır.

Türkiye'de müzik alanında doğu ile batı kültürünün birleşiminden oluşan, Türk müziği ile Batı müziği arasında bir sentezin halen yapılamamış olması sorgulanmaktadır. Bunun geliştirilebilmesi için; akademisyenlerin de destekleriyle kültürümüze özgü müziklerin korunup, geliştirilmesini sağlayacak araştırma enstitülerinin kurulması, müzikoloji bölümlerinin yeterli sayıya ulaştırılmaları ve Türk Müziği eğitimi veren

kurumlardan yetişmiş kişiler tarafından gerçekleştirecek Türk Müziği dinletilerine daha fazla önem verilmelidir.

Müzik	Görüşme Yapılan İl	Görüşülen Kişinin Doğum Yeri	Görüşülen Kişinin Yaşı	Görüşülen Kişinin Eğitim Durumu	Görüşülen Kişinin Medeni Hali	Görüşülen Kişinin Mesleği	Görüşülen Kişinin Yaşadığı Yer
-------	--------------------------	---------------------------------------	------------------------------	--	--	---------------------------------	---

	İstanbul	Kayseri	54	Eğitim Enstitüsü Mezunu	Evli	Emekli	İstanbul
	İstanbul	İstanbul	39	Üniversite Mezunu	Evli	Müzik Öğretmeni	İstanbul
	İstanbul	Edirne	53	Üniversite Mezunu	Evli	Emekli	İstanbul
	İstanbul	Tarsus	55	Üniversite Mezunu	Evli	Müzik Öğretmeni	İstanbul
	İstanbul	Tunceli	41	Üniversite Mezunu	Evli	Müzik Öğretmeni	İstanbul
	İstanbul	Göle	56	Üniversite Mezunu	Evli	Okul Müdürü	İstanbul
	İstanbul	Burdur	45	Üniversite Mezunu	Evli	Müzik Öğretmeni	İstanbul
	İstanbul	Trabzon	58	Üniversite Mezunu	Evli	Emekli	İstanbul
	İstanbul	Artvin	75	Üniversite Mezunu	Evli	Emekli	İstanbul
	Ankara	Şavşat	50	Üniversite Mezunu	Evli	Müzik Öğretmeni	Ankara
	Ankara	Mersin	56	Üniversite Mezunu	Evli	Emekli	Ankara
	İzmir	Erzurum	53	Yükseköğretim Mezunu	Evli	Emekli	İzmir
	İzmir	İzmir	52	Eğitim Enstitüsü Mezunu	Bekar	Emekli	İzmir
	İzmir	İzmir	24	Üniversite Mezunu	Bekar	Müzik Öğretmeni	İzmir
	İzmir	Alaşehir	55	Eğitim Enstitüsü Mezunu	Evli	Emekli	İzmir

EKLER

EK 1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK BİLGİLERİ

Öğretim Üyeleri	Görüşme Yapılan İl	Görüşülen Kişinin Doğum Yeri	Görüşülen Kişinin Yaşı	Görüşülen Kişinin Eğitim Durumu	Görüşülen Kişinin Medeni Hali	Görüşülen Kişinin Mesleği	Görüşülen Kişinin Yaşadığı Yer
	İstanbul	Konya Ereğli	46	Doktora Mezunu	Bekâr	Öğretim Üyesi	İstanbul
	İstanbul	İstanbul	47	Doktora Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İstanbul
	İstanbul	Trabzon	41	Doktora Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İstanbul
	İstanbul	İstanbul	55	Konservatuar Mezunu	Bekâr	Öğretim Üyesi	İstanbul
	İstanbul	İstanbul	38	Konservatuar Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İstanbul
	İstanbul	İstanbul	35	Lisansüstü Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İstanbul
	İstanbul	İstanbul	31	Doktora Mezunu	Evli	Araştırma Görevlisi	İstanbul
	İstanbul	Azerbaycan	47	Konservatuar Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İstanbul
	Ankara	İzmir	45	Doktora Mezunu	Bekâr	Öğretim Üyesi	Ankara
	Ankara	Ankara	50	Doktora Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	Ankara
	Ankara	Bafra	57	Sanatta Yeterlilik mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	Ankara
	Ankara	İzmir	57	Sanatta Yeterlilik mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	Ankara
	Ankara	Ankara	48	Doktora Mezunu	Bekâr	Öğretim Üyesi	Ankara
	Ankara	Ankara	37	Doktora Mezunu	Bekâr	Öğretim Üyesi	Ankara
	Ankara	Samsun	56	Doktora Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	Ankara
	İzmir	İzmir	33	Doktora Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İzmir
	İzmir	Tarsus	62	Üniversite Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İzmir
	İzmir	Bakü	-	Konservatuar Mezunu	Evli	Öğretim Üyesi	İzmir

Müzik Bölümü Öğrencileri	Görüşme Yapılan İl	Görüşülen Kişinin Doğum Yeri	Görüşülen Kişinin Yaşı	Görüşülen Kişinin Eğitim Durumu	Görüşülen Kişinin Medeni Hali	Görüşülen Kişinin Mesleği	Görüşülen Kişinin Yaşadığı Yer
	İstanbul	Erzincan	23	Marmara Üniv.	Bekâr	Piyano ve Yan Flüt Özel Dersleri Verme	İstanbul
	İstanbul	İzmir	23	Marmara Üniv	Bekâr	Müzik Kursunda Öğretmenlik	İstanbul
	İstanbul	Malatya	42	Marmara Üniv.	Bekâr	Müzisyen	İstanbul
	İstanbul	Ankara	22	Marmara Üniv.	Bekâr	Özel Ders Verme	İstanbul
	İstanbul	Kayseri	24	Marmara Üniv.	Bekâr	Askeri Bando Sorumlusu	İstanbul
	Ankara	Burdur	21	Gazi Üniv.	Bekâr	Çalışmıyor.	Ankara
	Ankara	İzmir	21	Gazi Üniv.	Bekâr	Çalışmıyor.	Ankara
	Ankara	Edirne	22	Marmara Üniv.	Bekâr	Çalışmıyor.	Tekirdağ
	Ankara	Manisa	21	Gazi Üniv.	Bekar	Dershanede Öğretmenlik	Ankara
	Ankara	Balıkesir	21	Gazi Üniv.	Bekar	Çalışmıyor	Balıkesir
	İzmir	Hatay	22	9 Eylül Üniv.	Bekar	Özel Keman Dersi Verme	İzmir
	İzmir	Çanakkale	22	9 Eylül Üniv.	Bekar	Müzik Kulübünde Çalışma	İzmir
	İzmir	İzmir	22	9 Eylül Üniv.	Bekar	Çalışmıyor	Çanakkale
	İzmir	Gaziantep	22	9 Eylül Üniv.	Bekar	Çalışmıyor	İzmir
	İzmir	Uşak	21	9 Eylül Üniv.	Bekar	Çalışmıyor	Hatay

EK 2. GÖRÜŞME REHBER FORMLARI

EK 2.1. ÖĞRENCİ GÖRÜŞME REHBER FORMU

PİYANONUN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYUMUNUN, ÜNİVERSİTELERİN EĞİTİM FAKÜLTELERİ BÜNYESİNDE İNCELENMESİ GÖRÜŞME FORMU

İzin ve Açıklama

Ben Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü öğrencisi Sevda Kulaoğlu. Burada bir araştırma nedeniyle bulunmaktayım. Bu araştırma, “Piyanonun Türk Kültürüne Uyumunun, Eğitim Fakülteleri Bünyesinde İncelenmesi” konu başlıklı doktora tezi amacıyla yapılmaktadır. Sorularıma vereceğiniz cevaplarınız kesinlikle ve sadece bir araştırma raporunda kullanılacak, adınız tarafımdan saklı tutulacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında vazgeçmekte serbestsiniz. Araştırmada yer alan soruları sormak için izninizi rica ediyorum.

Görüşmeci Adı Soyadı : Sevda KULAOĞLU

Görüşülen Adı Soyadı :

Görüşme Tarihi :

Görüşme Yeri :

Görüşme Süresi :

BÖLÜM I

Doğum Yeri :

Yaşı :

Eğitimi :

Medeni Hali :

Şu Anda Çalıştığı İş (Faaliyeti) :

Nerede Yaşadığı :

BÖLÜM II

— Mezun olduğunuz okulunuz ve branşınız...

— Okulunuzdan ne zaman mezun oldunuz?

— Şu anda okuduğunuz okulunuz...

— Piyano çalmaya kaç yaşınızda ve nasıl başladınız?

—Seviyeniz sizce nedir? Başlangıç, orta, ileri?

—Size ait olan piyanonuz var mı, varsa ne kadar zamandır bu piyanoyla çalışıyorsunuz?

—Ailenizin size bir piyano satın almasının aile bütçesinde yarattığı ve yaratacağı etkiyi değerlendirir misiniz?

—Ailenizde sizden başka piyano çalan var mı?

—Piyano eğitiminizi kaç yıldır resmi bir kurumdan almaktasınız?

BÖLÜM III

—Bölümde piyano öğrencilerine verilen haftalık piyano dersi süresinin yeterliliği hakkında neler düşünüyorsunuz?

—Piyano ders saatinizi kaç öğrenciyle paylaşıyorsunuz ve bu konuda neler düşünüyorsunuz?

— Öğrenci çalışma odalarının sayısı sizce yeterli midir, bundan bize bahsedebilir misiniz?

—Üniversitedeki eğitiminizden önce bir kurumda piyano eğitimi aldıysanız, oranın koşullarıyla, üniversitenin koşullarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesini yapabilir misiniz?

—Bölümde kullanılan piyanoların işlevselliği, akort ve mekanizmaları açısından sizce nasıldır?

BÖLÜM IV

—Şu anda üniversitede verilen piyano dersinin, ileride yapacağınız müzik öğretmenliği mesleğindeki işlevi ne olacaktır?

—Müzik bölümü öğrencilerinin daha önce belirli bir seviyede piyano çalarak bölüme alınmaları konusundaki fikirleriniz nelerdir?

—Türk kültürüne ait olan müzikler (Örneğin çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserleri, piyanoya uyarlanmış Türk halk müziği, Türk sanat müziği eserleri, marşlar vb.) uygulanmakta olan piyano müfredat programı içerisinde yer almakta mıdır?

—Türk kültürüne ait olan piyano eserlerini çalmakla, Batı kültürüne ait olan piyano eserlerini çalmak sizde nasıl bir etki bırakmaktadır?

—Şu anki seviyenizde çalabildiğiniz piyano eserlerini, sosyal yaşamınızda çevrenizdeki insanlara dinletme olanağı bulabiliyor musunuz? Daha çok dağarcığınızdaki hangi tür eserleri dinlemekten hoşlanıyorlar?

— Üniversitedeki müfredat programında piyano dersi olmasaydı, bu sizin öğrenim sürecinizi ve sosyal yaşamınızı nasıl etkilerdi?

BÖLÜM V

— Gelecekte piyano eğitimi ile ilgili nelerin olmasını istersiniz?

— Bundan sonra müzik eğitiminde daha başka nelerin olmasını uygun bulursunuz?

— Sizce piyano eğitimi nasıl olmalıdır?

—Sizce bugün içinde bulunduğumuz kurumun müzik ve piyano eğitiminde daha neleri kapsamasını istersiniz?

—Sizce müzik eğitiminin bu kültürde yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişmesi için neler yapılmalı?

—Müzik eğitiminin diğer bütün dallar kadar önemli bir dal haline gelmesi için neler yapılmalı?

EK 2.2. MÜZİK ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME REHBER FORMU

PİYANONUN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYUMUNUN, ÜNİVERSİTELERİN EĞİTİM FAKÜLTELERİ BÜNYESİNDE İNCELENMESİ GÖRÜŞME FORMU

İzin ve Açıklama

Ben Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü öğrencisi Sevda Kulaoglu. Burada bir araştırma nedeniyle bulunmaktayım. Bu araştırma, “Piyanonun Türk Kültürüne Uyumunun, Eğitim Fakülteleri Bünyesinde İncelenmesi” konu başlıklı doktora tezi amacıyla yapılmaktadır. Sorularına vereceğiniz cevaplarınız kesinlikle ve sadece bir araştırma raporunda kullanılacak, adınız tarafımdan saklı tutulacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında vazgeçmekte serbestsiniz. Araştırmada yer alan soruları sormak için izninizi rica ediyorum.

Görüşmeci Adı Soyadı : Sevda KULAOĞLU

Görüşülen Adı Soyadı :

Görüşme Tarihi :

Görüşme Yeri :

Görüşme Süresi :

BÖLÜM I

Doğum Yeri :

Yaşı :

Eğitimi :

Medeni Hali :

Şu Anda Çalıştığı İş (Faaliyeti) :

Nerede Yaşadığı :

BÖLÜM II

- Mezun olduğunuz okulunuz ve branşınız...
- Okulunuzdan ne zaman mezun oldunuz?
- Bu meslekte ne zaman çalışmaya başladınız?
- Çalışmaya başladığınız yer neresiydi?
- Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?

- Piyano çalmaya kaç yaşınızda ve nasıl başladınız?
- Size ait olan piyanonuz var mı, varsa ne kadar zamandır bu piyanoyla çalışıyorsunuz?
- Bir piyano satın almanızın bütçenizde yaratacağı etkiyi değerlendirir misiniz?
- Piyano eğitiminizi kaç yıl resmi bir kurumdan aldınız?

BÖLÜM III

- Üniversitede aldığınız piyano dersinin süresinin yeterliliği hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Piyano ders saatinizi kaç kişiyle paylaşıyordunuz ve bu konuda neler söylemek istersiniz?
- Öğrenci çalışma odalarının sayısı sizce yeterli miydi, bundan biraz bahsedebilir misiniz?
- Üniversitedeki eğitiminizden önce bir kurumda piyano eğitimi aldıysanız, oranın koşullarıyla, üniversitenin koşullarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesini yapabilir misiniz?
- Mezun olduğunuz üniversitenizde kullanılan piyanoların işlevselliği, akort ve mekanizmaları açısından sizce nasıldı?

BÖLÜM IV

- Üniversitede aldığınız piyano dersinin, müzik öğretmenliği mesleğinizdeki kullanılabilirliği, işlevi ve bunun etkilerinin bir değerlendirmesini yapabilir misiniz?
- Bir müzik öğretmeni olarak, müzik bölümü öğrencilerinin daha önce belirli bir seviyede piyano çalarak bölüme alınmaları konusundaki fikirleriniz nelerdir?
- Türk kültürüne ait olan piyano eserlerini çalmakla, Batı kültürüne ait olan piyano eserlerini çalmak sizde nasıl bir etki bırakmaktadır?
- Üniversitedeki müfredat programında piyano dersi olmasaydı, bu sizin meslek ve sosyal yaşamınızı nasıl etkilerdi?
- Üniversitedeki piyano dersi müfredatının, müzik öğretmenliği mesleğinizde ne kadar yararlı olup olmadığı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
- Türk piyano literatürü dağarcığı (Örneğin çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserleri, piyanoya uyarlanmış Türk halk müziği, Türk sanat müziği eserleri, marşlar vb.) piyano müfredat programı içerisinde yer almakta mıydı ve meslek hayatınızda bu eserlerden yararlanabildiniz mi?

—Türk piyano literatüründe olan örnekleri sınıf müzik dersinde öğrencilerinize çalarak dinletiyor musunuz?

— Öğrenciler Türk bestecilerinin piyano eserlerini tanıyorlar mı?

—Türk Halk müziğinden faydalanılarak yazılmış parçaları tanıyorlar mı? Seviyorlar mı?

— Geleneksel Türk piyano müziği parçalarını tanıyorlar mı seviyorlar mı?

—Bu eserleri tanımaları sizce onların kültürlerine ne gibi bir katkıda bulunabilir?

—Bu dağarcığın müzik öğretmenliğinin amacına gerçek anlamda hizmet edebilmesi için neler yapılabilir?

—Müzik öğretmenliği mesleğinizde, piyanoyu bir eşlik çalgısı olarak kullanabiliyor musunuz? Kullanabiliyorsanız bu konudaki fikirleriniz nelerdir?

—Verilen piyano eğitiminin dağarcık ve eşlik bakımından öğrencilerin yaş gruplarını - ana, ilköğretim, lise gibi- ne kadar kapsadığı konusunda bize biraz bilgi verebilir misiniz?

—Piyano, Batı Müziği dizilerine göre (majör- minör) tasarlanmış bir çalgıdır. Bundan dolayı Türk müziğindeki komalar nedeniyle çoğu eser piyanoyla seslendirmeye uygun değildir. Bu durumu değerlendirir misiniz?

—Mesleğinizde piyano ile ilgili Türk müziği dağarcığından ne kadar faydalanabilmektesiniz?

—Üniversitedeki müfredat programında piyano dersi olmasaydı, bu sizin meslek ve sosyal yaşamınızı nasıl etkilerdi?

BÖLÜM V

—Türkiye'nin müzik eğitimi ile ilgili olarak izlediği kültür politikaları hakkında neler düşünüyorsunuz?

—Gelecekte piyano eğitimi ile ilgili nelerin olmasını istersiniz?

—Bundan sonra müzik eğitiminde daha başka nelerin olmasını uygun bulursunuz?

—Sizce piyano eğitimi nasıl olmalıdır?

—Sizce bugün içinde bulunduğumuz kurumun müzik ve piyano eğitiminde daha neleri kapsamamasını istersiniz?

—Sizce müzik eğitiminin bu kültürde yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişmesi için neler yapılmalı?

—Müzik eğitiminin diğer bütün dallar kadar önemli bir dal haline gelmesi için neler yapılmalı?

EK 2.3. ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞME REHBER FORMU

PİYANONUN TÜRK KÜLTÜRÜNE UYUMUNUN, ÜNİVERSİTELERİN EĞİTİM FAKÜLTELERİ BÜNYESİNDE İNCELENMESİ GÖRÜŞME FORMU

İzin ve Açıklama

Ben Yeditepe Üniversitesi Antropoloji Bölümü öğrencisi Sevda Kulaoglu. Burada bir araştırma nedeniyle bulunmaktayım. Bu araştırma, “Piyanonun Türk Kültürüne Uyumunun, Eğitim Fakülteleri Bünyesinde İncelenmesi” konu başlıklı doktora tezi amacıyla yapılmaktadır. Sorularıma vereceğiniz cevaplarınız kesinlikle ve sadece bir araştırma raporunda kullanılacak, adınız tarafımdan saklı tutulacaktır. Araştırmanın herhangi bir aşamasında vazgeçmekte serbestsiniz. Araştırmada yer alan soruları sormak için izninizi rica ediyorum.

Görüşmeci Adı Soyadı : Sevda KULAOĞLU
Görüşülen Adı Soyadı :
Görüşme Tarihi :
Görüşme Yeri :
Görüşme Süresi :

BÖLÜM I

Doğum Yeri :
Yaşı :
Eğitimi :
Medeni Hali :
Şu Anda Çalıştığı İş (Faaliyeti) :
Nerede Yaşadığı :

BÖLÜM II

- Mezun olduğunuz okulunuz ve branşınız...
- Okulunuzdan ne zaman mezun oldunuz?
- Pedagojik piyano eğitim formasyonu aldınız mı?
- Aldıysanız bu konu hakkında bilgi verir misiniz?
- Bu meslekte ne zaman çalışmaya başladınız?
- Çalışmaya başladığınız yer neresiydi?

- Mesleğinizde kaçınıcı yılınız?
- Piyano branşını seçmenizdeki en önemli etkenler nelerdir?
- Piyano çalgısının sizin için en önemli özellikleri kısaca nelerdir?
- Piyano literatürü ile ilgili çalışma yaptınız mı?
- Piyano ile ilgili çalışmalarınızdan söz edecek olursak, bunlar nelerdir?

BÖLÜM III

- Üniversitede öğrencilere verilen haftalık piyano dersinin süresi ne kadardır?
- Bir ders saatini paylaşan öğrenci sayısı kaç kişidir?
- Bazı öğretim elemanlarının ders saatlerine iki kişinin gelme durumu söz konusu mu?
- Öğretim elemanlarının ders odalarıyla, öğrenci çalışma odalarının sayısı sizce yeterli midir?
- Sizin aldığınız eğitimle, buradaki öğrencilerin aldıkları eğitimin karşılaştırmalı bir değerlendirmesini yapabilir misiniz?
- Bölümde kullanılan piyanoların işlevselliği, akort ve mekanizmaları açısından nasıl sizce?
- Hangi sıklıkla akort ve onarım yapılmaktadır?

BÖLÜM IV

- Öğrencilerin daha önce belirli bir seviyede piyano çalarak bölüme alınmaları konusundaki fikirleriniz nelerdir?
- Bölüme girmeden önce belirli bir seviyeye kadar piyano eğitimi bu öğrencilere sizce ne şekilde verilebilir?
- Müzik liselerinden mezun olan öğrencilerin piyano seviyeleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Konservatuarlardan mezun olan öğrencilerin piyano seviyeleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
- Çalıştığınız üniversitede uygulanan piyano programının içeriği, sizce müzik öğretmenliği mesleğinin amacına ne şekilde hizmet etmektedir?
- Şu anda üniversitede verilen piyano dersinin, müzik öğretmenliğindeki hedeflenen amaca ulaşmasıyla ilgili sizin fikirleriniz nelerdir?

—Çağdaş Türk Müziği Literatürü (Örneğin çağdaş Türk bestecilerinin piyano eserleri, piyanoya uyarlanmış Türk halk müziği, Türk sanat müziği eserleri, marşlar vb) uygulanmakta olan piyano müfredat programı içerisinde yer almakta mıdır?

—Eğer almaktaysa bunlar ne tür eserlerdir?

— Klasik Türk müziğine ait örneklere bu müfredat programı içerisinde hiç rastladınız mı?

— Makamsal örnekler var mıdır?

— Varsa bu eserlerin yeterli olup olmadığı konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

— Piyano, Batı Müziği dizilerine göre (majör- minör) tasarlanmış bir çalgıdır. Bundan dolayı Türk müziğindeki komalar nedeniyle çoğu eser piyanoyla seslendirmeye uygun değildir. Bu durumu değerlendirir misiniz?

— Elinizdeki dağarcıkta Türk Halk müziği örnekleri var mıdır?

— Varsa melodiler orijinal midir?

— Eşlikler orijinal yapıyı bozmakta mıdır?

— Çağdaş Türk müziği literatürü dağarcığı öğrencilere ne kadar verilebilmektedir?

— Sizce piyano eğitiminin adımlarına göre oluşturulmuş bir piyano dağarcığı var mıdır?

— Elinizdeki dağarcığın zorluk dereceleri saptanmış mıdır?

— Bu dağarcığın müzik öğretmenliğinin amacına gerçek anlamda hizmet edebilmesi ve kullanılır olabilmesi için neler yapılabilir?

— Öğrencilerin müzik öğretmenliği mesleğinde piyanoyu bir eşlik çalgısı olarak kullanma becerisini geliştirecek çalışmalar konusunda neler düşünüyorsunuz?

—Armoni dersiyle, eşlik dersi arasındaki bağlantıların ve paralel çalışmalarının piyanodaki etkileri nelerdir sizce?

—Verilen piyano eğitiminin dağarcık ve eşlik bakımından öğrencilerin yaş gruplarını - ana, ilköğretim, lise gibi- ne kadar kapsadığı konusunda bize biraz bilgi verebilir misiniz?

—Üniversitelerin müzik eğitimi bölümlerinden mezun olan öğrencileriniz piyano çalgısını meslek yaşamlarında ne kadar etkin olarak kullanabilmektedirler?

BÖLÜM V

— Gelecekte piyano eğitimi ile ilgili nelerin olmasını istersiniz?

— Bundan sonra müzik eğitiminde daha başka nelerin olmasını uygun bulursunuz?

—Sizce piyano eğitimi nasıl olmalıdır?

—Bugün içinde bulunduğumuz kurumun müzik ve piyano eğitiminde daha neleri kapsamasını istersiniz?

—Sizce müzik eğitiminin bu kültürde yaygınlaştırılabilmesi ve bugünkü algılama biçiminin değişmesi için neler yapılmalı?

—Müzik eğitiminin diğer bütün dallar kadar önemli bir dal haline gelebilmesi için neler yapılmalı?

EK 3. HACI EMİN EFENDİ’NİN 1876 YILINDA YAYINLADIĞI PİYANO NOTALARINDAN BİR ÖRNEK



فَصَلِّ ابْعِدْهُ عَنْ رَوْحِ الْبَرِّ وَطَهِّرْ لِي حُجَّتِي لِمَنْ يَنْبَغِي

اشبهو بغيره من مصرعي ربحي دفعه بالكرناز واجهوني فبه هم ساز و هذا سوز له فزات ولن جحي خطا ز اولوز



EK 4. MARMARA ÜNİVERSİTESİ, GAZİ ÜNİVERSİTESİ VE DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİLERİ MÜZİK EĞİTİMİ BÖLÜMLERİ DERS PROGRAMLARI

EK 4.1 MARMARA ÜNİVERSİTESİ DERS PROGRAMI

1. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	ATA121	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2	2
2	BSB120	Felsefe	2	0	2	3
3	EGT101	Eğitim Billimine Giriş	3	0	3	5
4	MZO101	Müziksel İşitme Okuma Yazma I	2	2	3	4
5	MZO103	Piyano I	1	0	1	2
6	MZO107	Bireysel Ses Eğitimi I	1	0	1	2
7	MZO109	Okul Çalgıları I (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1	3
8	MZO111	Müzik Kültürü	2	0	2	2
9	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 1	1	0	1	2
10	TTO121	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2	2
11	YDZx131	Yabancı Dil I	3	0	3	3
TOPLAM			19	4	21	30

2. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	ATA122	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2	2
2	EGT102	Eğitim Psikolojisi	3	0	3	5
3	MZO102	Müziksel İşitme Okuma Yazma II	2	2	3	4
4	MZO104	Piyano II	1	0	1	2
5	MZO108	Bireysel Ses Eğitimi II	1	0	1	2
6	MZO110	Okul Çalgıları II (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1	2
7	MZO112	Koro I	0	2	1	3
8	MZO114	Genel Müzik Tarihi	2	0	2	3
9	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 2	1	0	1	2
10	TTO122	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2	2
11	YDZx132	Yabancı Dil II	3	0	3	3
TOPLAM			17	6	20	30

3. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	BSP151	Bilgisayar I	2	2	3	5
2	EGT201	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3	5
3	MZO201	Müziksel İşitme Okuma Yazma III	2	2	3	4
4	MZO203	Piyano III	1	0	1	1
5	MZO205	Armoni-Kontrpuan-Eşlik I	2	0	2	2
6	MZO207	Bireysel Ses Eğitimi III	1	0	1	1
7	MZO209	Okul Çalgıları III (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1	2
8	MZO211	Koro II	2	2	3	4
9	MZO215	Geleneksel Türk Halk Müziği	2	0	2	2
10	MZO217	Türk Müzik Tarihi	2	0	2	2
11	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 3	1	0	1	2
TOPLAM			18	8	22	30

4. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	BSP152	Bilgisayar II	2	2	3	5
2	EGT250	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3	5
3	EGT306	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2	3
4	MZO202	Müziksel İşitme Okuma Yazma IV	2	2	3	4
5	MZO204	Piyano IV	1	0	1	1
6	MZO206	Armoni-Kontrpuan-Eşlik II	2	0	2	2
7	MZO208	Bireysel Ses Eğitimi IV	1	0	1	1
8	MZO210	Elektronik Org Eğitimi	0	2	1	2
9	MZO212	Koro III	2	2	3	3
10	MZO216	Geleneksel Türk Halk Müziği Uygulaması	0	2	1	2
11	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 4	1	0	1	2
TOPLAM			16	10	21	30

5. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT202	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3	5
2	MZO301	Müziksel İşitme Okuma Yazma V	2	0	2	3
3	MZO303	Piyano V	1	0	1	1
4	MZO305	Armoni-Kontrpuan-Eşlik III	2	0	2	3
5	MZO307	Orkestra/Oda Müziği I	1	2	2	3
6	MZO311	Koro IV	1	2	2	3
7	MZO313	Eşlik Çalma	0	2	1	3
8	MZO315	Geleneksel Türk Sanat Müziği	2	0	2	2
9	MZO317	Eğitim Müziği Dağarı	2	0	2	2
10	MZO319	Güncel ve Popüler Müzikler	2	0	2	3
11	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 5	1	0	1	2
TOPLAM			16	8	20	30

6. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT301	Sınıf Yönetimi	2	0	2	3
2	EGT303	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3	5
3	MZO302	Müziksel İşitme Okuma Yazma VI	2	0	2	3
4	MZO304	Piyano VI	1	0	1	1
5	MZO306	Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV	2	0	2	3
6	MZO308	Orkestra/Oda Müziği II	1	2	2	3
7	MZO312	Koro V	1	2	2	3
8	MZO314	Çalgı Bakım Onarım Bilgisi	0	2	1	2
9	MZO316	Geleneksel Türk Sanat Müziği	0	2	1	3
10	MZO318	Müzik Biçimleri	2	0	2	2
11	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 6	1	0	1	2
TOPLAM			14	10	19	30

7. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT304	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2	4
2	EGT405	Okul Deneyimi	1	4	3	7
3	EGT410	Rehberlik	3	0	3	4
4	MZO401	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3	5
5	MZO403	Piyano VII	1	0	1	1
6	MZO407	Orkestra/Oda Müziği III	1	2	2	2
7	MZO409	Oyun, Dans ve Müzik	0	2	1	1
8	MZO411	Koro VI	2	2	3	2
9	MZO413	Türk Müziği Çökeslendirme	0	2	1	1
10	MZO443	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2	2
11	MZOxxx	Bireysel Çalgı - 7	1	0	1	1
TOPLAM			14	16	22	30

8. YARIYIL						
No	Ders Kodu	Ders Adı	T	U	Kredi	ECTS
1	EGT401	Özel Eğitim	2	0	2	3
2	EGT402	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	3
3	EGT406	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5	10
4	MZO402	Koro ve Yönetimi	0	2	1	3
5	MZO404	Piyano ve Öğretimi	1	0	1	1
6	MZO408	Orkestra/Oda Müziği ve Yönetimi	1	2	2	3
7	MZO410	Eğitim Müziği Besteleme	2	2	3	4
8	MZO412	Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar	0	2	1	2
9	MZOxxx	Bireysel Çalgı ve Öğretimi	1	0	1	1
TOPLAM			11	14	18	30

EK 4.2. GAZİ ÜNİVERSİTESİ DERS PROGRAMI

BİRİNCİ SINIF - BİRİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 101	Müziksel İhtime Okuma Yazma I	3	Z	2	2	6
MZ 103	Piyano I	1	Z	1	0	2
MZ 105	Bireysel Çalgı I	1	Z	1	0	2
MZ 107	Bireysel Ses Eğitimi I	1	Z	1	0	2
MZ 109	Okul Çalgıları I (Gitar, Bağlama, B. Flüt)	1	Z	0	2	3
MZ 113	Müzik Kültürü	2	Z	2	0	3
MZ 115	Felsefe	2	Z	2	0	2
MZ 117	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	Z	2	0	2
MZ 119	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	Z	2	0	2
YAD 101	Yabancı Dil I	3	Z	3	0	3
MZ 111	Eğitim Bilimine Giriş	3	Z	3	0	3
TOPLAM		21		19	4	30

BİRİNCİ SINIF - İKİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 102	Müziksel İhtime Okuma Yazma II	3	Z	2	2	6
MZ 104	Piyano II	1	Z	1	0	2
MZ 106	Bireysel Çalgı II	1	Z	1	0	2
MZ 108	Bireysel Ses Eğitimi II	1	Z	1	0	2
MZ 110	Okul Çalgıları II	1	Z	0	2	3
MZ 112	Koro I	1	Z	0	2	2
MZ 114	Genel Müzik Tarihi	2	Z	2	0	3
MZ 116	Türkçe II: Yazılı Anlatım	2	Z	2	0	2
MZ 118	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	Z	2	0	2
YAD 102	Yabancı Dil II	3	Z	3	0	3
MZ 120	Eğitim Psikolojisi	3	Z	3	0	3
TOPLAM		20		17	6	30

İKİNCİ SINIF - BİRİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 201	Müziksel İhtime Okuma Yazma III	3	Z	2	2	5
MZ 203	Piyano III	1	Z	1	0	2
MZ 205	Bireysel Çalgı III	1	Z	1	0	2
MZ 207	Bireysel Ses Eğitimi III	1	Z	1	0	2
MZ 209	Koro II	3	Z	2	2	2
MZ 211	Armoni-Kontrapuan-Eşlik I	2	Z	2	0	3
MZ 213	Geleneksel Türk Halk Müziği	2	Z	2	0	2
MZ 215	Okul Çalgıları III	1	Z	0	2	1
MZ 217	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	Z	3	0	3
MZ 219	Türk Müzik Tarihi	2	Z	2	0	2
MZ 221	Bilgisayar I	3	Z	2	2	3
YAD 201	Yabancı Dil III	3	Z	3	0	3
TOPLAM		22		18	8	30

İKİNCİ SINIF - İKİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 202	Müziksel İhtime Okuma Yazma IV	3	Z	2	2	5
MZ 204	Piyano IV	1	Z	1	0	2
MZ 206	Bireysel Çalgı IV	1	Z	1	0	2
MZ 208	Bireysel Ses Eğitimi IV	1	Z	1	0	2
MZ 210	Koro III	3	Z	2	2	3
MZ 212	Armoni-Kontrapuan-Eşlik II	2	Z	2	0	3
MZ 214	Geleneksel Türk Halk Müziği Uyg.	1	Z	0	2	2
MZ 216	Elektronik Org Eğitimi	1	S	0	2	1
MZ 218	Ölçme ve Değerlendirme	3	Z	3	0	3
MZ 220	Bilgisayar II	3	Z	2	2	3
MZ 222	Türk Eğitim Tarihi	2	S	2	0	1
YAD 202	Yabancı Dil IV	3	Z	3	0	3
TOPLAM		21		16	10	30

ÜÇÜNCÜ SINIF - BİRİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 301	Müziksel İhtime Okuma Yazma V	2	Z	2	0	5
MZ 303	Piyano V	1	Z	1	0	2
MZ 305	Bireysel Çalgı V	1	Z	1	0	2
MZ 307	Armoni-Kontrapuan-Eşlik III	2	Z	2	0	4
MZ 309	Koro IV	2	Z	1	2	3
MZ 311	Orkestra/Oda Müziği I	2	Z	1	2	3
MZ 313	Geleneksel Türk Sanat Müziği	2	Z	2	0	3
MZ 315	Eşlik Çalışma	1	S	0	2	1
MZ 317	Eğitim Müziği Dağın	2	Z	2	0	3
MZ 319	Öğretim Tek. ve Materyal Tasarım	3	Z	2	2	3
MZ 321	Güncel ve Popüler Müzikler	2	S	2	0	1
TOPLAM		20		16	8	30

ÜÇÜNCÜ SINIF - İKİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 302	Müziksel İhtime Okuma Yazma VI	2	Z	2	0	5
MZ 304	Piyano VI	1	Z	1	0	2
MZ 306	Bireysel Çalgı VI	1	Z	1	0	2
MZ 308	Armoni-Kontrapuan-Eşlik IV	2	Z	2	0	3
MZ 310	Koro V	2	Z	1	2	3
MZ 312	Orkestra/Oda Müziği II	2	Z	1	2	3
MZ 314	Geleneksel Türk Sanat Müz. Uyg.	1	Z	0	2	3
MZ 316	Çalgı Bakım Onarım Bilgisi	1	S	0	2	1
MZ 318	Müzik Biçimleri	2	Z	2	0	2
MZ 320	Özel Öğretim Yöntemleri I	3	Z	2	2	3
MZ 322	Sınıf Yönetimi	2	Z	2	0	3
TOPLAM		19		14	10	30

DÖRDÜNCÜ SINIF - BİRİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 401	Piyano VII	1	Z	1	0	2
MZ 403	Bireysel Çalgı VII	1	Z	1	0	2
MZ 405	Koro VI	3	Z	2	2	4
MZ 407	Orkestra-Oda Müziği III	2	Z	2	1	3
MZ 409	Türk Müziği Çok Seslendirme	1	Z	2	0	2
MZ 411	Özel Öğretim Yöntemleri II	3	Z	2	2	4
MZ 413	Okul Deneyimi	3	Z	1	4	4
MZ 415	Rehberlik	3	Z	3	0	3
MZ 417	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	Z	2	0	2
MZ 419	Topluma Hizmet Uygulamaları	2	Z	1	2	2
MZ 421	Oyun, Dans, Müzik	1	Z	0	2	2
TOPLAM		22		17	13	30

DÖRDÜNCÜ SINIF - İKİNCİ YARIYIL						
Kodu	Dersin Adı	Kredi	Z/S	Teorik	Uygulama	AKTS
MZ 402	Koro ve Yönetimi	1	Z	0	2	3
MZ 404	Orkestra-Oda Müziği ve Yönetimi	2	Z	1	2	3
MZ 406	Bireysel Çalgı ve Öğretimi	1	Z	1	0	2
MZ 408	Okulöncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar	1	Z	0	2	2
MZ 410	Eğitim Müziği Besteleme	3	Z	2	2	5
MZ 412	Piyano ve Öğretimi	1	Z	1	0	2
MZ 414	Öğretmenlik Uygulaması	5	Z	2	6	7
MZ 416	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	Z	2	0	3
MZ 418	Özel Eğitim	2	Z	2	0	3
TOPLAM		18		11	14	30

EK 4.3. DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ DERS PROGRAMI

BİRİNCİ YARIYIL						İKİNCİ YARIYIL					
On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi	On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi
-	EGİ 1001	EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ	3	0	1 Yarıyıl	-	EGİ 1002	EĞİTİM PSİKOLOJİSİ	3	0	1 Yarıyıl
-	FEL 1001	FELSEFE	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1002	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA II	2	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 1001	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA I	2	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1004	PIYANO II	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 1003	PIYANO I	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1006	BİREYSEL ÇALGI II	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 1005	BİREYSEL ÇALGI I	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1008	BİREYSEL SES EĞİTİMİ II	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 1007	BİREYSEL SES EĞİTİMİ I	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1010	Okul Çalgıları II (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 1009	OKUL ÇALGILARI I (Gitar-Bağlama-Bloklüt)	0	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1012	KORO I	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 1011	MÜZİK KÜLTÜRÜ	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 1014	GENEL MÜZİK TARİHİ	2	0	1 Yarıyıl
-	TRÖ 1011	TÜRKÇE I: YAZILI ANLATIM	2	0	1 Yarıyıl	-	TRÖ 1012	TÜRKÇE II: SOZLU ANLATIM	2	0	1 Yarıyıl
-	ATA 1001	ATATÜRK İLKELERİ VE İNKILAP TARİHİ	2	0	1 Yarıyıl	-	ATA 1002	ATATÜRK İLKELERİ VE İNK.TARİHİ II	2	0	1 Yarıyıl
-	YDA 1001	ALMANCA I	3	0	1 Yarıyıl	-	YDA 1002	ALMANCA II	3	0	1 Yarıyıl
-	YDF 1001	FRANSIZCA I	3	0	1 Yarıyıl	-	YDF 1002	FRANSIZCA II	3	0	1 Yarıyıl
-	YDİ 1001	İNGİLİZCE I	3	0	1 Yarıyıl	-	YDİ 1002	İNGİLİZCE II	3	0	1 Yarıyıl

ÜÇÜNCÜ YARIYIL						DÖRDÜNCÜ YARIYIL					
On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi	On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi
-	BİL 2001	BİLGİSAYAR I	2	2	1 Yarıyıl	-	BİL 2002	BİLGİSAYAR II	2	2	1 Yarıyıl
-	EGİ 2001	ÖĞRETİM İLKE VE YÖNTEMLERİ	3	0	1 Yarıyıl	-	EGİ 2002	TÜRK EĞİTİM TARİHİ	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2001	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA III	2	2	1 Yarıyıl	-	EGİ 2006	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	3	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2003	PIYANO III	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2002	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA IV	2	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2005	BİREYSEL ÇALGI III	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2004	PIYANO IV	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2007	BİREYSEL SES EĞİTİMİ III	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2006	BİREYSEL ÇALGI IV	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2009	KORO II	2	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2008	BİREYSEL SES EĞİTİMİ IV	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2011	ARMONİ KONTRPUAN-EŞLİK I	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2010	KORO III	2	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2013	GELENEKSEL TÜRK HALK MÜZİĞİ	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2012	ARMONİ-KONTRPUAN-EŞLİK II	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2015	OKUL ÇALGILARI (GİTAR-BAĞLAMA-BLOKLÜT)III	0	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2014	GELENEKSEL TÜRK HALK MÜZİĞİ UYGULAMASI	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 2017	TÜRK MÜZİK TARİHİ	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 2016	ELEKTRONİK ORG EĞİTİMİ	0	2	1 Yarıyıl

BEŞİNCİ YARIYIL						ALTINCI YARIYIL					
On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi	On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi
-	MZÖ 3001	MÜZİK İŞİTME OKUMA YAZMA V	2	0	1 Yarıyıl	-	EGİ 3004	SINIF YÖNETİMİ	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3003	PIYANO V	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3002	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA YAZMA VI	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3005	BİREYSEL ÇALGI V	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3004	PIYANO VI	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3007	ARMONİ-KONTRPUAN-EŞLİK III	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3006	BİREYSEL ÇALGI VI	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3009	KORO IV	1	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3008	ARMONİ-KONTRPUAN-EŞLİK IV	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3011	ORKESTRA/ODA MÜZİĞİ I	1	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3010	KORO V	1	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3013	GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3012	ORKESTRA ODA MÜZİĞİ II	1	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3015	ÖĞRT.TEK.Nİ VE MATERYAL TASARIMI	2	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3014	GELENEKSEL TÜRK SANAT MÜZİĞİ UYG.	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3017	EŞLİK ÇALMA	0	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3016	EŞLİK ÇALMA	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3019	EĞİTİM MÜZİĞİ DAĞARI	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3018	MÜZİK BİÇİMLERİ	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 3021	GÜNCEL VE POPÜLER MÜZİKLER	2	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 3020	ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ I	2	2	1 Yarıyıl

YEDİNCİ YARIYIL						SEKİZİNCİ YARIYIL					
On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi	On Sırt	Kod	Ders Adı	T	U	Süresi
-	EGİ 4003	REHBERLİK	3	0	1 Yarıyıl	-	EGİ 4004	ÖZEL EĞİTİM	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4001	PIYANO VII	1	0	1 Yarıyıl	-	EGİ 4006	TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ VE OKUL YÖNETİMİ	2	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4003	BİREYSEL ÇALGI VII	1	0	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4002	KORO VE YÖNETİMİ	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4005	KORO VI	2	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4004	ORKESTRA/ODA MÜZİĞİ VE YÖNETİMİ	1	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4007	ORKESTRA/ODA MÜZİĞİ III	1	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4006	BİREYSEL ÇALGI VE ÖĞRETİMİ	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4009	TÜRK MÜZİĞİ ÇOK SESLENDİRME	0	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4008	OKUL ÖNC. MÜZİK EĞİT. GENEL YAKLAŞIMLAR	0	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4011	OKUL DENEYİMİ	1	4	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4010	EĞİTİM MÜZİĞİ BESTELEME	2	2	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4013	ÖZEL ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ II	2	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4012	PIYANO VE ÖĞRETİMİ	1	0	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4015	OYUN, DANS VE MÜZİK	0	2	1 Yarıyıl	-	MZÖ 4014	ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI	2	6	1 Yarıyıl
-	MZÖ 4017	TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI	1	2	1 Yarıyıl						
-	MZÖ 4019	BİLİMSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİ	2	0	1 GN						

Kaynak: Üniversitelere ait ders programları, araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde bölüm başkanlıklarından alınmıştır.

EK 5. GÖRSELLER

Görsel 1.1: Muzıka-i Humayun

Görsel 1.2: 8. Fırka Badosu

Görsel 1.3: Darülelhan Alfranga ve Alaturka öğrenci ve öğretmenleri 1925

Görsel 1.4: Cemal Reşit Rey İstanbul Konservatuarı'nda öğrencileriyle, 1930

Görsel 4.1: Beşikdüzü Müzik Başı Mehmet Ali Kamacıoğlu'nun enstitüye ait müzik aletleri sayısı ve bu aletlerle ilgilenen öğrenci sayıları ile İstanbul'dan sipariş edilen piyano eserlerinin isimleri

Görsel 4.2: Beşikdüzü Köy Enstitüsü Öğrenci Orkestrası, 1944

KAYNAKLAR

- AKBULUT, Efe, 1996, Keman Öğretim Programında Öngörülen Temel Hedeflerin Gerçekleşme Durumu, “Basılmamış” Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı, Denizli.
- AKBULUT, Efe, 2006, “AB Sürecinde Müzik Eğitimcisi Yetiştiren Fakülteleri Müzik Eğitimi Anabilim Dallarının Yapı, İşleyiş, Olanak ve Program Açısından Değerlendirilmesi”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17–18 Mart 2006, Ankara, Seveda Cenap And Vakfı Yayınları, s: 29 – 45.
- AKYÜZ, Yahya, [1966] 1994, *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993’e)*, Kültür Koleji Yayınları, 5.Basım, İstanbul.
- ALEMDAR, Yeşim, 2010, “Anlatıya Dayalı Bir Kent Okuması: Kayseri Sahabiye Mahallesi”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, cilt 2, sayı 29, Kayseri, s. 283 – 306.
- ALİ, Filiz, 1987, *Müzik ve Müziğimizin Sorunları*, Cem Yayınları, İstanbul.
- ALİ, Filiz, 2000, *Ferhunde Erkin, Tuşlar Arasında*, Seveda Cenap And Vakfı Yayınları, Ankara.
- ALPAGUT, Uğur, 2005, “Otantikten Klasığe Müzik Kültüründe Gelişim-Değişim ve Kurtarıcının Eleştirisi”, Folklor Edebiyat Dergisi, sayı 2, Ankara, s. 115 – 120.
- ALTAR, Cevat M., 1984, *Paul Hindemith ile Karşılaşmam*, Çev. Erdoğan Okyay, Alman Kültür Merkezi Yayınları, Ankara.
- ANDAK, Selmi, 2002, “Atatürk’le Müzik Devrimi”, 21. Yüzyılın Başında Türkiye’de Müzik Sempozyumu, 15–16 Mart 2002, Ankara, Seveda Cenap And Vakfı Yayınları.
- ASLANOVA, Yıldız, 2002, *Türk Cumhuriyetleri’nde Yetişen Bestecilerin Piyano Eserlerinin Amaca Uygun Olarak Kullanılması, Avrupa’da ve Türk Cumhuriyetleri’nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi Kitabı*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- AYDINER, Mehtap, 2008, Makamsal Yapıdaki Eserlerin Seslendirilmesinde Karşılaşılan Teknik Güçlükler ve Model Önerileri, “Basılmamış” Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

- AYDOĞAN, Karabey, 2001, *Çok Sesli Müzik Tarihimiz Işığında Kent Orkestrası ve Belediye Bandosu*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültürel ve Sosyal İşler Daire Başkanlığı Kent Orkestrası Müdürlüğü Yayınları, İstanbul.
- BALCI, Ali, 2001, *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*, Pegem A. Yayınları, Ankara.
- BARİŞ, Dolunay Akgün ve Ece, Ahmet S., 2007, “Cumhuriyetten Günümüze Toplumsal Kültürel Değişim Sürecinde Müzik ve Müzik Eğitimi”, İCANAS 38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, 10 – 15 Eylül 2007, Ankara.
- BALAMAN, Ali Rıza, 1984, “Müzik Konulu Alan Araştırmaları: Sosyal Antropolojik Yaklaşımla Katılarak Gözlem ve Söyleşiyle Veri Toplama Teknikleri”, 1. Ulusal Müzik Bilimleri Sempozyumu”, 7 – 9 Mayıs 1984, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, s. 425 – 426.
- BALKILIÇ, Özgür, 2009, *Cumhuriyet, Halk ve Müzik; Türkiye’de Müzik Reformu 1922 – 1952*, Tan Kitabevi Yayınları, Ankara.
- BEŞİROĞLU, Şefika Ş., 2006, “İstanbul’un Kadınları ve Müzikal Kimlikleri”, İTÜ Dergisi, cilt 3, sayı 2, İstanbul, s. 3 – 19.
- BISHOP, Claude, T., 1984, *How to Edit a Scientific Journal*, ISI Press, Philadelphia.
- BİBER ÖZ, Nesrin, 2001, “Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Orkestra –Oda Müziği Eğitiminde Yaylı Çalgıların Yeri Ve Önemi”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 14, sayı 1, Bursa, 93 – 99.
- BİLGİN, Selçuk, 1998, İlköğretim Okullarının İkinci Kademesinde Müzik Eğitiminde Kullanılan Şarkıların Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Çıkışlı Müzik Öğretmenleri Tarafından Piyano ile Eşliklenmesi, “Basılmamış” Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- BLACKING, John, 1995, *Music, Culture, Experience*, Ed. Ronald Byron, University of Chicago Press, London.
- BLACKING, John, 1999, Etnomüzikoloji. Çev. Çiğdem Kara, Folklor / Edebiyat Dergisi, cilt 1, sayı 17, Ankara, s. 55 – 58.
- BOZKAYA, İsmail, 1996, *Müzik Öğretim Yöntemleri ve Uygulama El Kitabı*, Bursa.

- BOZKAYA, İsmail, 2006, “Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Mezunlarının Müzik Öğretmenliği Programı Kontenjanları İçindeki Yeri”, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 26–28 Nisan 2006, Denizli.
- BRESLER, Liora, 2010, “Ethnography, Phenomenology and Action Research in Music Education”, The Quarterly, Vol. 6, No. 3, Fall, s. 4 – 16.
- BRUNER, Gordon C., 1990, “Music, Mood, and Marketing”, Journal of Marketing, Vol. 54, No. 4, October, s. 94 – 104.
- CALHOUN, Craig J. & IANNI, Francis A., 1976, *The Anthropology Study of Education World Anthropology*, Mouton Press. California.
- CHILCOTT, John H., 1984, “From Newsletter to Quarterly, 1973 – 1976” , Anthropology and Education Quarterly, Vol. 15, Spring, s. 67 – 69.
- COOK, Nicholas, 1999, *Müziğin Abc’si*, Çev. Turan Doğan, Kabalcı Yayınları, İstanbul.
- ÇEVİK, Deniz B., 2007, Armoni Eğitimi ile Piyano Çalma Becerileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, “Basılmamış” Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Programı, İzmir.
- ÇİLDEN, Şeyda ve Gül, Çimen, 1996, “A.G.S.Liseleri Müzik Bölümlerinde Yapılan Çalgı Eğitimi ve G.Ü.G.E.F. Müzik Bölümlerinde Sürdürülen Çalgı Eğitimine Etkileri”, I. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Sempozyumu, 28 – 30 Kasım 1996, Bursa.
- ÇİMEN, Gül, 1995, “Piyano Başlangıç Metotlarına Genel Bakış”, Orkestra Dergisi, sayı 258, İstanbul, s. 27 – 29.
- DAĞDEVİREN, Mustafa, 2006, “Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda Piyanoda Eşlik Öğretimi”, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 26–28 Nisan 2006, Denizli.
- DANHAUSER, Adolphe, [1985] 1988, *Temel Müzik Kuralları*. Çev. İlhan Baran, Belgi Yayınları, 2. Basım, Ankara.
- DİCLE, Hilal, 1993, “Müzik Eğitimcisi Yetiştiren Kurumlarda Repertuar Sorunu”, I.Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Kitabı, Trabzon.
- EDDY, Elizabeth M., 1985, “Theory, Research, and Application Educational Anthropology” Anthropology & Education Quarterly, Vol. 16, No. 2, Summer, s. 83 – 104.

- ELBAŞ, Oğuz, 2006, “Eski Çağlarda Anadolu Müziği, Avrupa ve Türk Müziği Değerlerine Etkileri”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17–18 Mart 2006, Ankara, Sevda Cenap And Vakfı Yayınları, s.193 – 199.
- ELDEMİR, Abdurrahim, C., 2006, Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Geleneksel Türk Sanat Müziği Eğitimi’nin Müzik Öğretmenlerince Kullanılma Durumu, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- EMİROĞLU, Kudret, S. AYDIN, 2003, *Antropoloji Sözlüğü*, Bilim Sanat Yayınları, Ankara.
- ERCAN, Nevhiz, 2008, *Piyano Eğitiminde İlke ve Yöntemler*, Sözkese Basımevi, Ankara.
- ERDEN, Münire, 2001, *Öğretmenlik mesleğine giriş*, İstanbul, Alkım Yayınları.
- FENMEN, Mithat, 1947, *Piyanistin Kitabı*, Doğu Yayınları, Ankara.
- GASIMOVA, Tamilla, 2010, “Piyano Öğrenme ve Öğretmen Teknikleri” Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, sayı 25, Erzurum, s. 99 – 106.
- GAZİMİHAL, M. Ragıp, 1961, *Musiki Sözlüğü*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- GIBBS, Graham R., 2002, *Qualitative Data Analysis*, Open University Press, Buckingham.
- GÖĞÜŞ, Ceren, 2007, Mesleksel Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Ulusal Müzik Kültürüne Dayalı Başlangıç Piyano Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Ankara İli Örneği). “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- GÖKALP, Ziya, 1973, *Türkçülüğün Esasları*, Varlık Yayınları, İstanbul.
- GÖKBUDAK, Zehra S., 2003, “Etkili Bir Piyano Eğitimi ve Öğretimi İçin Ailenin Rolü”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 9, Konya, s. 559 – 574.

- GÖRSEV, Alper, 2006, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Son Sınıf Öğrencilerinin “Piyano Eğitimi”, “Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi” ve “Eşlik (Korepetisyon)” Dersleri ile Okul Şarkılarına Doğaçlama Eşlik Becerileri Arasındaki İlişkiler, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- GÜRSOY, Akile, 1998, *Etik – Estetik*, Ed. Ayşe Şentürer, Şafak Ural, Funda Uz Sönmez, Yapı Yayınları, İstanbul.
- GÜLMEZ, Bahadır, 2006, “Müzik Estetiği Bağlamında Doğu-Batı Buluşması ve AB Sürecinde Türkiye’nin Konumu”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17-18 Mart 2006, Ankara, Sevdâ Cenap And Vakfı Yayınları, s. 19 – 29.
- GÜLTEK, Buğra, 2007, *Piyano; Bir Çalgının Biyografisi*, Epilog Yayınları, Ankara.
- GÜNAY, Edip, 2006, *Müzik Sosyolojisi*, Bağlam Yayınları, İstanbul.
- GÜNAY, Edip, Ali Uçan, 1974, Milli Eğitim Bakanlığı Mektupla Öğretim, Eğitim Fakültesi Müzik Bölümü Mektupla Öğretim Dersleri, s.1–4, Ankara.
- GÜNER, Süleyman S., 2007, “Çok Sesli (Alafranga) Müziğin Türk Toplumuna Giriş Süreci Ve Sarayın Etkisi Türk Müziğinin Tarihteki Yeri”, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, cilt 2, sayı 6, Isparta, s. 49 – 70.
- GÜNGÖR, Nazife, 1990, *Sosyo-kültürel Açından Arabesk Müzik*, Bilgi Yayınları, Ankara.
- HARRINGTON, Charles, 1982, “Anthropology and Education”, *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 13, No. 4, Winter, s. 323 – 335.
- HAVILAND, William, 2002, *Kültürel Antropoloji*. Çev. Hüsamettin İnaç, S. Çiftçi, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- HEWETT, Edgar L., 1904, “Anthropology and Education”, *American Anthropologist*, No. 6, s. 574 – 575.
- HODGES, Donald, Paul Haack, 1996, *The Influence of Music on Human Behavior*, in *Handbook of Music Psychology*, Ed. Donald Hodges, IMR Press, San Antonio.
- HODGES, Donald, 2002, “Implications Of Music and Brain Research”, *Music Educators Journal*, Vol. 87, No. 2, s. 17 – 22.

- HOMAN, Roger, 1991, *The Ethics Of Social Research*, London and New York, Longman.
- İLYASOĞLU, Evin, [1994] 1999, *Zaman İçinde Müzik, Başlangıcından Günümüze Örneklerle Batı Müziği'nin Evrimi*, Yapı Kredi Yayınları, 5. Basım, İstanbul.
- İNCE, Simge, 2001, İlköğretim Çağı Çocukları İçin Piyano Tekniğine Uygun Olarak ve Türk Ezgilerinden Faydalanarak Hazırlanmış Etüt Çalışmaları, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- KAMACIOĞLU, Filiz, Güler YALÇIN, 2003, *Beşikdüzü Köy Enstitüsü; Hikayesi Daha Bitmedi*, Köy Enstitülerini ve Eğitimi Geliştirme Derneği Yayınları, İstanbul.
- KAPLAN, Ayten, 2005, *Kültürel Müzikoloji*, Bağlam Yayınları, İstanbul.
- KARAESMAN, Erhan, 2006, “Müziğin Yakın Geleceği Üzerine”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu”, 17-18 Mart 2006, Ankara, Sevda Cenap And Vakfı Yayınları, s. 229 – 243.
- KARAGÖZ, Başak, 2007, “İnsancıl Yaklaşımda Bireyin Fenomenolojisi”, Eleştirel – Yaratıcı Düşünme ve Davranış Araştırmaları Laboratuvarı PİVOLKA Dergisi, cilt 6, sayı 20, Ankara, s. 13 – 16.
- KARAR, Seyyal, 1984, “6 – 11 Yaş Grubu Çocuklarında Piyano Eğitimi”, 1. Ulusal Müzik Bilimleri Sempozyumu”, 7 – 9 Mayıs 1984, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, s. 191 – 195.
- KARKIN, Kadir, “Müzik Eğitiminin Yeri ve Önemi”, 1. Ulusal Müzik Bilimleri Sempozyumu”, 7 – 9 Mayıs 1984, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları, s. 196 – 198.
- KASAP, Belir, 2004, “Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Yardımcı Çalgı Piyano Dersleri Üzerine Bir Araştırma”, 1924–2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, 7–10 Nisan, Isparta.
- KAYA, Yahya, K., 1974, *İnsan Yetiştirme Düzenimiz*, Nüve Basımevi, Ankara.
- KILBAŞ, Mehmet, 2007, Türkiye ile Avrupa Birliği Ülkelerinde Müzik Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması (Almanya, Avusturya ve Polonya Örneği), “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

- KIVRAK, İpek, 2003, “Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Piyano Eğitimi”, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Piyano Sempozyumu, 26–31 Ekim 2003, Malatya.
- KNODEL, John, 1993, *The Design and Analysis of Focus Group Studies: A practical approach*, in *Successful Focus Groups: Advancing the State of The Art*, ed. David, L. Morgan, Sage Press, California.
- KOÇAK, Buğra, 2007, Geleneksel Türk Sanat Müziği’nin Piyano ile İcrasında Kullanılan Süsleme Teknikleri, “Basılmamış” Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- KODAK, Elif, 2005, Türkiye’de Cumhuriyet Döneminde Yetişen Piyanistlerin Türk Müzik Kültürü İçindeki Yeri, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Bursa.
- KODAK, Elif, 2007, Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi’nde Yetişen Piyanistlerin Ülkemizde Klasik Müzik Etkinlikleri ve Piyano Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Çalışma” Kastamonu Eğitim Dergisi, cilt 15, sayı 2, Kastamonu, s. 719 – 726.
- KÖSEMİHAL, Mahmut, R., 1939, *Türkiye – Avrupa Musiki Münasebetleri, Cilt – I*, Numune Basımevi, İstanbul.
- KUNST, Jaap, [1950] 1959, *Etnomusikology*, M. Nijhoff, 3. Basım, The Hague.
- KUŞ, Elif, 2007, *Nicel-nitel Araştırma Teknikleri Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri: Nicel mi? Nitel mi?*, Anı Yayınları, Ankara.
- KÜÇÜK, Ali, 2003, “Piyano Tekniğinin Tarihi Gelişim Sürecine Kısa Bir Bakış”, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, 30–31 Ekim 2003, Malatya.
- KÜÇÜKÖNCÜ, Hüseyin Y., 2006, “Müzik Eğitimi Politikalarımızın Belirlenmesinde AB Süreci”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17-18 Mart 2006, Ankara, Sevda Cenap And Vakfı Yayınları, s. 263 – 285.
- KÜMBETOĞLU, Belkıs, 2005, *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*, Bağlam Yayınları, İstanbul.
- KÜPANA, Mürvet N., 2008, Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Pedagojisine Yönelik Algıladıkları Yeterlilikler, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

- KÜTAHYALI, Önder, 1981, *Çağdaş Müzik Tarihi*, Ankara Varol Basımevi, Ankara.
- LOESSER, Arthur, 1990, *Men, Women and Pianos – A Social History*, Dover Press, New York.
- MERRIAM, Alan, P., 1964, *The Anthropology of Music*, Northwestern University Press, Evenston.
- MUMCU, Mine D., 2002, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri’nde Uygulan Piyano Eğitiminin Program, Öğretmen, Öğrenci ve Çalışma Ortamlarına Göre Değerlendirilmesi, “Basılmamış” yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- NEUMAN, W. Lawrence, [1991] 2012, *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar 1. Cilt*, Çev. Sedef Özge, Yayın Odası Yayınları, 5. Basım, İstanbul.
- New York Musical Review and Gazette*, November. 29. 1856
- ORANSAY, Gültekin, 1973, *Cumhuriyet’in İlk Elli Yılında Geleneksel Sanat Musikimiz*, Ayyıldız Basımevi, Ankara.
- ORTAKALE, Gürkan, 2007, Türk Halk Müziği’nin Klasik Batı Müziği’ne Etkileri, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- ÖZALP, Reşat, A., ATAÜNAL, 1977, *Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Tekşilatı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- ÖZER, Yetkin, 1997, *Bilim Perspektifinde Müzik*, Eylül Yayınları, İzmir.
- ÖZER, Yetkin, 2002, *Müzik Etnografisi: Alan Çalışmasında Yöntem ve Teknik*, Eylül Yayınları, İzmir.
- ÖZMENTEŞ, Sabahat, 2005, “Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi” İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 6, sayı 9, Malatya, s. 89 – 98.
- ÖZTUNA, Yılmaz, 1983, Büyük Türkiye Ansiklopedisi, İrfan Matbaası, İstanbul.
- ÖZTÜRK, Cemil, 1996, *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, İstanbul.

- ÖZTÜRK, Cemil, 1998, *Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- ÖZYURT, Selahattin, 2000, *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Adapazarı, Değişim Yayınları.
- PAÇACI, Gönül, 1994, “Dar-ül-Elhan ve Türk Musıkisi’nin Gelişimi”, Tarih ve Toplum Dergisi, cilt 21, sayı 121, s. 48 – 55.
- PAÇACI, Gönül, 1999, *Cumhuriyetin Sesli Serüveni*, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.
- PAMİR, Leyla, 1986, *Çağdaş Piyano Eğitimi*, Beyaz Köşk Müzik Sarayı Yayınları, İstanbul.
- PAŞAOĞLU, Sibel, 2006, “AB’ye Katılım Sürecinde Kültürel Haklar ve Bu Bağlamda: Müzikal-Kültürel Kimlik Hakkı”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17–18 Mart 2006, Ankara, Sevdâ Cenap And Vakfı Yayınları.
- PATTON, Michael, Q., 1987, *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*, Sage Press, London.
- PELISSIER, Catherine, 1991, “The Anthropology of Teaching and Learning” Annual Review Of Anthropology, No, 20, s. 75 – 95.
- SARANTAKOS, Sotirios, 1993, *Social Research*, MacMillian Press, London.
- SAY, Ahmet, 1985, *Müzik Ansiklopedisi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- SAY, Ahmet, 1996, *Müzik Öğretimi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- SAY, Ahmet, 2000, *Müzik Tarihi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- SAY, Ahmet, 2002, *Müzik Sözlüğü*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- SAY, Ahmet, 2005, *Müzik Ansiklopedisi. Cilt 1,2,3,4*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- SEAMON, David, 2003, “Fenonemoloji”, Yer, Çevre ve Mimarlık Literatürünün Değerlendirilmesi, Çev. Sema Serim, Cilt: 3, s. 36–54.

- SCHENSUL, Jean J., 1981, "The Interface of Theory, Method and Practice in Applied Educational Anthropology: Six Case Studies", *The Generator* (American Educational Research Association, Division G), cilt 12, sayı, 2, Summer, s. 13 – 36.
- SCHLEUTER, Stanley, L., 1997, *A Sound Approach to Teaching Instrumentalists*, Schirmer Press, New York.
- SCHUTZ, Alfred, 1964, *Collected Papers, Vol. II, Studies in Social Theory*, Ed. Arvid Brodersen, Martinus Nijhoff, The Hague.
- SINGLETON, John, 1984, "Origins of the AEQ: Rituals, Myths, and Cultural Transmission", *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 15, Spring, s. 11 – 16.
- SOMEKH, Bridget, C. Lewin, 2006, *Research Methods in The Social Sciences*, Sage Press, London.
- SÖNMEZÖZ, Feyza, 2006, *Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlardaki Eşlik Öğretiminin Müzik Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*, "Basılmamış" Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitim Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı.
- SÖZER, Vural, 1986a, *Müzik ve Müzisyenler Ansiklopedisi 1. Cilt*, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- SÖZER, Vural, 1986b, *Müzik ve Müzisyenler Ansiklopedisi 2. Cilt*, Remzi Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- SÖZER, Vural, 1996, *Ansiklopedik Sözlük*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- SPINDLER, George, 1955, *Education and Anthropology*, Stanford University Press, Stanford, CA.
- SPINDLER, George, 1982, *General Introduction. In Doing the Ethnography of Schooling: Educational in Action*, Holt, Rinehart and Winston Press, New York.
- SPINDLER, George, 1984, "Roots Revisited: Three Decades of Perspective", *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 15.
- SPINDLER, George, 1997, *Education and Cultural Process: Anthropological Approaches*, Waveland Press, Illinois.

- ŞAFK AYDIN, Balkı, 2001, “Modernleşme ve Eğitim: İki Köy Karşılaştırması”, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt, 18, Sayı, 2, s. 55 – 56.
- ŞENTÜRK, Nezihe, 2001, “Musiki Muallim’den Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar”, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt, 21, sayı, 2, Ankara, s. 135 – 142.
- TAMER, Ayşın, 2002, Türkiye’de Opera Sanatının Yaygınlaşması Girişimlerinin Sorunları ve Uygulamalarına Eleştirel Bir Yaklaşım ve Alternatif Öneriler, “Basılmamış” Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.
- TAN, Nail, 1982, “Atatürk ve Türk Halk Müziği”, Türk Halk Müziği ve Oyunları Dergisi, sayı, 1.
- TAN, Nail, 1982, “Atatürk ve Türk Halk Müziği-II”, Türk Halk Müziği ve Oyunları Dergisi, sayı, 2.
- TURINO, Thomas, 1993, *Moving Away From Silence, Music of the Peruvian Altiplano and Experience of Urban Migration*, University of Chicago Pres, Chicago.
- TOPAL, Duygu, 2008, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü Öğrencilerinin Mesleki Müzik Eğitimine Yönelmelerinde İlköğretim Kademesindeki Müzik Öğretmenlerini Model Alma Durumları, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü (TİTE), [1945] 1961, *Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri cilt 1*, TİTE Yayınları, 2. Basım, Ankara.
- TUFAN, Enver, 2004, “Müzik Bilimleri ve Müzikoloji Bölümleri ile Müzik Öğretmenliği Programı Anabilim Dalındaki Piyano Eğitiminin Kapsamı ve Uygulamadaki Görünümü”. Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 17, sayı, 1, Ankara, s. 93 – 99.
- TUNCAY ALPARSLAN, Aslı, 1997, Piyano başlangıç metotlarının didaktik açıdan değerlendirilmesi, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- TUNÇDEMİR, İLKNUR, 2007, “Cumhuriyet Dönemi Müzik Kültürünün Oluşmasında Rol Oynayan Sanatçılarımız ve Türk Müziğine Katkıları”, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5–7 Eylül 2007, Tokat.
- TURAN, Şerafettin, 1990, *Türk Kültür Tarihi*, Bilgi Yayınları, Ankara.

- TURAN, Şerafettin, [1990] 2000, *Türk Kültür Tarihi*, Bilgi Yayınları, 6. Basım, Ankara.
- TÜRKİYE BİLİMLER AKADEMİSİ BİLİM ETİĞİ KOMİTESİ, 2002, Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunlar, TÜBA Yayınları, No: 1, Ankara.
- UÇAN, Ali, [1994] 1997, *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*, Ed. Ahmet Say, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 2. basım, Ankara.
- UÇAN, Ahmet, 1996a, *İnsan ve Müzik: İnsan ve Sanat Eğitimi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- UÇAN, Ali, 1996b, “Yirmibirinci Yüzyıl Eşiğindeki Türkiye’de Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri: Genel Durum - Sorunlar – Çözümler”, I. Ulusal Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri Sempozyumu, 28 – 30 Kasım 1996, Bursa.
- UÇAN, Ali, 2003, “Türkiye’de Cumhuriyetin 80. Yılında Müzik Kültürü ve Eğitimine Genel Bir Bakış”, Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu, 30–31 Ekim 2011, Malatya.
- ULUÇINAR, Denizay, 1996, Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Bölümlerinde Piyano Eğitiminin Yeri ve Önemi, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- ÜLGER, Emir H. 2006, “Müziksel Eser Yaratma Dürtüsünün Evrenselliği ve Kültürler arası Diyalogta Müzik Kullanımı”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17–18 Mart 2006, Ankara, Seveda Cenap And Vakfı Yayınları, s. 319 – 333.
- ÜNAL, Saadettin, 1988, *Türkiye’de Müzik Eğitimsi Yetiştirmenin Dünü ve Bugünü, I. Kongresi*, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- ÜNAL, İlknur, 2006, 6-8 Yaş Çocukları İçin Piyano Eğitimi Veren Kurumlarda Öğretmenlerin Başlangıç Aşamasında, Piyano Öğretim Yöntemlerinden Biri Olarak Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşler, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Programı, İzmir.
- WERTZ, Frederick J., 2005, “Phenomenological Research Methods for Counseling Psychology”, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 52, No. 2, April, s. 167 – 177.
- YENER, Özlem, 2006, Muammer Sun’un Yaşamı ve Eğitim Müziğine Katkıları, “Basılmamış” Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- YILDIZ, Evren ve Y., Şen, 1999, “Küçük Yaşlarda, Müzik ve Piyano Eğitiminin Önemi”, Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, sayı, 5, Erzurum, s. 187 – 191.
- YILMAZ, Nilüfer, 2006, “Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi GSE Bölümü Müzik Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalında Uygulanan Piyano Eğitiminin Değerlendirilmesi”, Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 26–28 Nisan 2006, Denizli.
- YOKUŞ, Hamit, 2005, Ülkemizde Türk Halk Müziği Kaynaklı Piyano Eserlerinin Piyano Eğitiminde Uygulanabilirliğinin Değerlendirilmesi, “Basılmış” Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Bursa.
- YÖNETKEN, HALİL B. 1995, *Okulda Çalgı Sorunu ve Çalgısal Müzik Etkinlikleri Müzik Öğretimi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- YURGA, Cemal ve Z., Kaya, 2006, “AB’nin Müziğe Ver(me)diği Önem”, Müzik Sanatımız ve AB Süreci Sempozyumu, 17–18 Mart 2006, Ankara, Sevdâ Cenap And Vakfı Yayınları, s. 217 – 225.
- ZEREN, Ayhan, 2003, *Müzik Sorunlarımız Üzerine Araştırmalar*, Pan Yayınları, İstanbul.

İnternet Kaynakları

- AAA, American Anthropological Association, Code of Ethics of the American Anthropological Association, 2012, 8 Şubat 2013, Erişim: <http://www.aaanet.org/profdev/ethics/upload/Statement-on-Ethics-Principles-of-Professional-Responsibility.pdf>
- Ali, Filiz, 20. Yüzyılda Türkiye’de Müzik Kurumlarının Gelişimi; Yüzyılın Türkiye Müzik Haritası 1920’li Yıllar, 5 Nisan 2013, Erişim: <http://filizali.blogspot.com/2013/04/20-yuzyilda-turkiyede-muzik.html>
- Alpagut, Uğur, 3 Kasım 2012, Türk Halk Ezgilerindeki Dinamiklerin, Sözlü ve Yazılı Kültür Yaklaşımları Işığında, Günümüz Koşullarında Değerlendirilmesi, Erişim: <http://www.turkuler.com/yazi/turkhalkezgilerindeki.asp>
- Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Tarihçesi, 20 Nisan 2013, Erişim: http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/16/14/950756/icerikler/tarihce_381428.html

Anthropology: Matters of Opinion, 22 Nisan 2013, Erişim:

<http://www.musica.uci.edu>

Bilim Etiği Kılavuzu, 4 Mart 2013, Erişim:

http://w2.anadolu.edu.tr/arastirma/bilim_etigi_klavuzu.aspx.

Birleştirilmiş Sınıflar Haftalık Ders Programı, 8 Mayıs 2012, Erişim:

http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_09/14043746_birlestirilmis_snflar_haf_ders_prg.pdf.

Comitas, Lambros & Dolgin, Janet, 19 Mart 2010, “Anthropology and Education: Retrospect and Prospect”, Anthropology and Education Quarterly, Vol. 9, No. 3., Erişim:

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/3216492?uid=2&uid=4&sid=21101850521281>.

Çağdaş Türk Müziği: Cumhuriyet’in ilanı ve Türkiye’de Müzik İnkılabı, 5 Nisan 2013, Erişim:

<http://www.turkishmusicportal.org/print.php?id=36&cat=history&lang2=tr>.

Characteristics of Four Qualitative Research Approaches, 10 Ocak, 2013, Erişim:

<http://www.southalabama.edu/coe/bset/johnson/lectures/lec12.htm>

Eğitimde Sınıf Yönetimi, 3 Nisan 2013, Erişim:

mebk12.meb.gov.tr/meb_iys.../52/.../25045354_etmdesinifynetm.doc

Ethical Guidelines for Good Research Practice, 18 Kasım 2012, Erişim:

www.theasa.org/ethicsguidelines.shtml

Finlay, Linda, 11 şubat 2013, Introducing Phenomenological Research, Erişim: <http://www.lindafinlay.co.uk/phenomenology.htm>.

Günaydın, Günay, 20 Mart 2012, Etnomüzikoloji- Tarih ve Edebiyat İlişkisi, Erişim:

<http://www.gunaygunaydin.com/?pnum=12&pt=1-%20Etnom%C3%BCzikoloji-Tarih%20ve%20Edebiyat%20%C4%B0li%C5%9Fkisi>

İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Haftalık Ders Çizelgeleri, 2010, 30 Ocak 2013, Erişim:

<http://afyon.meb.gov.tr/2010/07/30/30072010hd%C3%A7.pdf>

Lester, Stan, 2 şubat 2013, An Introduction to Phenomenological Research Erişim:

www.sld.demon.co.uk/resmethy.pdf.

- Lewis, Martha B., 1996, 14 Ağustos 2011, How to Help Your Child Practice at Home, Erişim:
<http://www.serve.com/marbeth.html>.
- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi AKTS Bilgi Paketi ve Ders Kataloğu, 19 Eylül 2012, Erişim:
<http://ects.mehmetakif.edu.tr/tr/index.php?page=dersDetay&bTurID=2&bolumID=38&birimID=9&dalID=19&dersID=464>.
- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Çizelge, 10 Mart 2013, Erişim:
tkb.meb.gov.tr/dosyalar/80sayili/80_cizelge.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Yönetmeliği, 3 Ocak, 2013, Erişim:
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/43.html>
- Müzik Eğitimi, 22 Şubat 2013, Erişim:
www.dersindir.net/indir/muzik-ogretmenligi.doc
- Müzik Öğretmenliği Lisans Programı, 4 Nisan 2011, Erişim:
http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_icerikler.htm
- Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Ders İçerikleri, 8 Mayıs 2013, Erişim:
egitim.comu.edu.tr/bolum/yeni_prog/muzik_ogretmenligi.doc
- Pedagojik Formasyon 2011, 8 Mayıs 2013, Erişim:
<http://www.yukseklisans.com.tr/pedagojikformasyon.php>
- Saydam, Refik, 3 Haziran 2011, Müzik Eğitimcileri Derneği (MÜZED): Okullardaki Müzik Dersi Fiilen Kalktı, Erişim:
<http://www.memurlar.net/haber/96439/>.
- Schensul, Jean J., Gonzalez Borrero, Maria & Garcia, Roberto, December 1985, “Applying Ethnography in Educational Change”. Anthropology & Education Quarterly, Vol. 16, No.2, Erişim:
<http://www.jstor.org/discover/10.2307/3216363?uid=2&uid=4&sid=21101850521281>

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulu Ders Programları ve Öğretim Kılavuzları, 15 Şubat 2010, Erişim: http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=downloads&d_op=MostPopular.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü Ortaöğretim Sosyal Etkinlik Dersi Öğretim Programı, 22 Ocak 2013, Erişim: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=2&kno=93>.

Türk Kültürünün Özellikleri, 8 Eylül 2010, Erişim: www.tgdturkey.com/tr/turkiye-hakkinda-yasam.

Türkiye'deki Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri, 15 Nisan 2013, Erişim: http://ogm.meb.gov.tr/gos_okbilgi.asp?ktur=220

Osmanlı Tarihini Yazan Elçi, 14 Ocak 2013, Erişim: <http://tarihvedenedeniyet.org/2010/12/osmanli-tarihini-yazan-elci/>,

5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanun ile Bazı kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Teklifi, 1 Mart 2013, Erişim: <http://www2.tbmm.gov.tr/d24/2/2-0358.pdf>.



İsim: Sevdâ Kulaoğlu Tonger
Doğum Tarihi: 18/03/1969

EĞİTİM BİLGİLERİ

Yüksek Lisans: Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü, 1990–1993
Konu: “Klasik Gitarın Türkiye’deki Konumu”

Lisans: Marmara Üniversitesi Müzik Eğitimi Bölümü, 1986–1990

İŞ DENEYİMİ

Klasik Gitar ve Piyano Öğretmenliği, 2005–2013
“London College of Music ve Royal Academy of Music sınavlarına yönelik”

Müzik Öğretmenliği, 2003–2005
İstanbul Teknik Üniversitesi Geliştirme Vakfı Okulları
Alan: Müzik Öğretmenliği

Klasik Gitar ve Müzik Öğretmenliği 2000–2003
Özel Efdal Ana ve İlköğretim Okulu
Alan: Müzik, Klasik Gitar ve Koro Öğretmenliği

Klasik Gitar ve Müzik Öğretmenliği 1992–2000
Özel İstek Acıbadem İlköğretim Okulu
Alan: Müzik, Klasik Gitar ve Koro Öğretmenliği

ÖDÜLLER

2005–2012 “London College of Music” ve “Royal Academy of Music”
sınavlarında özel öğrenci başarıları

2002–2003 Özel Efdal Ana ve İlköğretim Okulu Kasdav Koro Yarışması

- * Koro Disiplini ve Sahne Hâkimiyeti
- * Çocuk Şarkısı Yorumlama
- * Ritmik Uyum ve Ritmik Beraberlik

2001–2002 Özel Efdal Ana ve İlköğretim Okulu Kasdav Koro Yarışması

- * Program Zenginliği ve Çeşitlilik
- * Jüri Özel Ödülü
- * Koro Disiplini ve Sahne Hâkimiyeti

2000–2001 İstek Özel Acıbadem İlköğretim Okulu Kasdav Koro Yarışması

- * Çalgı Eşlikli Yapıt Yorumlama
- * Çocuk Şarkısı Yorumlama
- * Koro Disiplini ve Sahne Hâkimiyeti
- * Ritmik Uyum ve Ritmik Beraberlik

Ankara Polifonik Korolar Derneği 8. Korolar Şenliği'nde *“Türkiye'nin En İyi Sahne Hâkimiyeti ve Koro Disiplini Ödülü”*

1999–2000 İstek Özel Acıbadem İlköğretim Okulu Kasdav Koro Yarışması

- * Çalgı Eşlikli Yapıt Yorumlama
- * Çocuk Şarkısı Yorumlama
- * En İyi Koro - Şef Uyum
- * Program Zenginliği ve Çeşitlilik
- * En İyi Koro Sunucusu
- * Müzikalite, Müzikal Dinamik
- * Diksiyon, Artikülasyon, Anlaşılabilirlik

Ankara Polifonik Korolar Derneği 7. Korolar Şenliği'nde *“Türkiye'nin En İyi Sahne Hâkimiyeti ve Koro Disiplini Ödülü”*