



**GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE VERİLEN
BAĞLAMA ÇALGISINA YÖNELİK DERSLERDE
UYGULAMA AÇISINDAN KARŞILAŞILAN
PROBLEMLER**

Mesut BARIŞ

Yüksek Lisans Tezi

Müzik Bilimleri Ana Sanat Dalı

2023

(Her Hakkı Saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
MÜZİK BİLİMLERİ ANA SANAT DALI
MÜZİKOLOJİ SANAT DALI

**GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE VERİLEN BAĞLAMA ÇALGISINA YÖNELİK
DERSLERDE UYGULAMA AÇISINDAN KARŞILAŞILAN PROBLEMLER**

(Problems Encountered in Terms of Application in Bağlama Instrument Courses Given in
Fine Arts High Schools)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mesut BARIŞ

Danışman: Doç. Dr. Koray ÇELENK

Erzurum

Kasım, 2023



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Mesut BARIŞ tarafından hazırlanan “Güzel Sanatlar Liselerinde Verilen Bağlama Çalgısına Yönelik Derslerde Uygulama Açısından Karşılaşılan Problemler” başlıklı çalışması 15/11/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Müzik Bilimleri Ana Sanat Dalı, Müzikoloji Sanat Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı-Jüri Üyesi: Prof. Dr. Hasan Tahsin SÜMBÜLLÜ
Atatürk Üniversitesi Aslı ıslak imzalıdır

Danışman-Jüri Üyesi: Doç. Dr. Koray ÇELENK
Atatürk Üniversitesi Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Sibel POLAT
Kars Kafkas Üniversitesi Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

Prof. Dr. Ahmet Selim DOĞAN
Enstitü Müdürü

Aslı ıslak imzalıdır



ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Güzel Sanatlar Liselerinde Verilen Bağlama Çalgısına Yönelik Derslerde Uygulama Açısından Karşılaşılan Problemler” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

Aslı ıslak imzalıdır

15/11/2023

Mesut BARIŞ

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada, bilgi ve tecrübeleriyle bana yol göstererek çalışmamın bilimsel temeller üzerine oturtulmasında katkı sağlayan Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakóltesi Müzik Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi danışman hocam sayın Doç. Dr. Koray ÇELENK'e, yüksek lisans yapmam hususunda beni cesaretlendiren ve teşvik eden Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitü Müdürü sayın Prof. Dr. Ahmet Selim DOĞAN hocama, Doç. Dr. Mehmet Can PELİKOĞLU hocama, değerli dostum Doç. Dr. Sıtkı AKARSU hocama, dostum Sedat AKARSU' ya, çalışmaya anket katılımları ile katkı sunan tüm değerli müzik öğretmeni meslektaşlarıma, ankete katılan öğrencilere ve sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

Mesut BARIŞ

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜZEL SANATLAR LİSELERİNDE VERİLEN BAĞLAMA ÇALGISINA YÖNELİK DERSLERDE UYGULAMA AÇISINDAN KARŞILAŞILAN PROBLEMLER

Mesut BARIŞ

Kasım-2023, 95 sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde verilen bağlama derslerinde, dersin uygulanması açısından karşılaşılan problemleri ortaya koymak, bu problemlere çözüm önerileri getirmek ve ilgili alanyazına katkı sağlamaktır.

Yöntem: Bu araştırma betimsel modele dayalı nitel destekli olup, nicel verilere bağlı betimsel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen ve her bölgeyi temsil yeteneği olan Güzel Sanatlar Liseleri'nden 54 bağlama öğretmeni ve 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda eğitim gören 201 müzik bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, geçerliği-güvenirliği sağlanan ve araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenci anketi (12 madde) ve öğretmen anketi (19 madde), veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, geçmiş yıllarda ve güncel olarak uygulanan öğretim programları ve kaynak kitaplar incelenerek karşılaştırılmıştır. Anket verileri Google Forms vasıtasıyla öğrenci ve öğretmenlerden toplanmıştır. Anket maddelerine verilen cevapların dağılımları frekans (f) ve yüzde (%) analizi ile elde edilmiştir. Öğretim programları ve kaynak kitapların analizinde ise doküman analizi uygulanmıştır.

Bulgular: Araştırmada, Güzel sanatlar Liselerinde bağlama dersi haftalık ders saatinin ve öğretim programlarının kuruluşundan günümüze kadar değişim gösterdiği, yapılan düzenlemelere rağmen ders saatinin tam olarak yeterli olmadığı ve öğretim programlarında ise başlarda daha genel bir yaklaşım sergilenirken, 2022 öğretim programı ile birlikte bağlamaya daha çok ağırlık verildiği, çalgı seçiminde öğrenci tercihlerinin dikkate alınmamasından dolayı bağlamayı çoğu öğrencinin istemeden seçtiği, zorunluluk sebebiyle derse katılım sağlandığı ve öğrenci ilgisinin düşük olduğu, birebir eğitim modelinin teşvik edildiği 2022 öğretim programının aksine, derslerin 3 ya da daha fazla öğrenci ile işlendiği ve bu durumun sınıf ortamı açısından aksaklıklara sebep olduğu, bağlama eğitiminde kullanılan terminoloji ve notasyonda anlaşılabilirliği etkileyen farklılıklar olduğu ve derslerde bağlama ders kitabının kullanılmadığı, aksine bağlama derslerinde yardımcı kaynak kullanıldığı ve 2006 ve 2016 öğretim programlarına göre yazılan bağlama ders kitabının genellikle uygulanabilir bulunmadığı tespit edilmiştir.

Sonuçlar: Araştırma, Güzel Sanatlar Liselerinde bağlama eğitimine yönelik genel çapta bir teori-uygulama bütünlüklü müfredat değişiminin gerekli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Her ne kadar yıllar içinde geçen süreçte bağlama öğretim programlarında iyileştirmeler yapılmaya çalışılmışsa da mevcutta var olan problemler süregelen ve etkili bir çözüm ortaya koyulamamıştır. Araştırmanın en önemli sonucu, demografik bileşenlere göre değil genelleştirilmiş makro uygulamalara göre tasarlanmış, teorik ve pratik uygulamaların örtüştüğü bir müfredat programına, terminolojik ve notasyonel problemlerin çözümlenip standartlaştırıldığı kullanılabilir bir ders kitabına, iyi ayarlanmış ve yeterli süreye sahip bir haftalık ders çizelgesine, okullarda birebir eğitimin yapılabileceği uygun ortamlara ve her branşta pedagojik yeterliği olan ve yeterli sayıda eğitmen istihdamına gereksinim olduğudur.

Anahtar Kelimeler: Güzel Sanatlar Lisesi, Bağlama Eğitimi, Öğretim Programı, Ders Kitabı, Terminoloji, Metod.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

PROBLEMS ENCOUNTERED IN TERMS OF APPLICATION IN BAGLAMA INSTRUMENT COURSES GIVEN IN FINE ARTS HIGH SCHOOLS

Mesut BARIŞ

November-2023, 95 page

Purpose: The purpose of this research is to reveal the problems encountered in the application of the baglama courses given in Fine Arts High Schools in Turkey, to suggest solutions to these problems and to contribute to the relevant literature.

Method: This research has qualitative support based on a descriptive model and was designed in a survey model, which is one of the descriptive research methods based on quantitative data. The study group of the research consists of 54 baglama teachers from Fine Arts High Schools, who were selected by simple random sampling method and have the ability to represent each region, and 201 music department students studying in the 9th, 10th, 11th and 12th grades. In the study, a student survey (12 items) and a teacher survey (19 items), whose validity and reliability were established and developed by the researcher, were used as data collection tools. In addition, past and current curriculum and source books were examined and compared. Survey data was collected from students and teachers via Google Forms. The distributions of the answers to the survey items were obtained by frequency (f) and percentage (%) analysis. Document analysis was applied in the analysis of curriculum and reference books.

Findings: In the research, it was determined that the weekly lesson hours and teaching programs of baglama lessons in Fine Arts High Schools have changed since their establishment until today, that the lesson hours are not fully sufficient despite the arrangements made and more emphasis is given to baglama with the 2022 curriculum while a more general approach was displayed in the teaching programs at the beginning. It has been determined that most students choose the baglama involuntarily because of student preferences are not taken into account in instrument selection. It has been determined that students attend classes out of necessity and student interest is low. Contrary to the 2022 curriculum, where the one-to-one education model is encouraged, it has been determined that lessons are taught with 3 or more students and this situation causes disruptions in the classroom environment. It has been determined that there are differences in the terminology and notation used in baglama training that affect the understandability and that the baglama textbook is not used in the lessons, on the contrary, auxiliary resources are used in baglama lessons. It has been determined that the baglama textbook written according to the 2006 and 2016 curriculum is generally not applicable.

Results: The research concluded that a general theory-practice integrated curriculum change for baglama education in Fine Arts High Schools is necessary. Although improvements have been made in baglama teaching programs over the years, existing problems have persisted and no effective solutions have been presented. The most important result of the research is that there is a need for a curriculum designed not according to demographic components, but according to generalized macro applications where theoretical and practical applications overlap. In addition, there is a need for a usable textbook in which terminological and notational problems are solved and standardized, a well-adjusted and sufficient weekly course schedule, suitable environments where one-to-one education can be provided in schools, and the employment of a sufficient number of instructors with pedagogical competence in each branch.

Keywords: Fine Arts High School, Baglama Training, Curriculum, Textbook, Terminology, Method.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Varsayımlar	3
Terim ve Tanımları	4
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	5
Eğitim.....	7
Eğitimin türleri	8
Eğitimin bölümleri	8
Müzik eğitimi	8
Çalgı eğitimi.....	10
Bağlama eğitimi.....	11
Bağlama eğitimi veren yaygın eğitim kurumları (özengen bağlama eğitimi).....	12
Bağlama eğitimi veren örgün eğitim kurumları (mesleki bağlama eğitimi)	12
Konservatuvarlar	13
Güzel sanatlar fakülteleri	16
Eğitim fakülteleri müzik öğretmenliği bölümleri	19
Bando astsubay meslek yüksek okulu.....	21
Güzel sanatlar liseleri.....	22
Güzel sanatlar liselerinde bağlama eğitimi.....	26
Güzel sanatlar liselerinde bağlama eğitiminde karşılaşılan problemler	27

İKİNCİ BÖLÜM	28
Yöntem.....	28
Araştırmanın modeli	28
Çalışma grubu	28
Veri toplama teknikleri ve araçları	33
Süreç/uygulama	33
Verilerin analizi	34
Araştırmacı rolü	35
Geçerlik ve güvenirlik	35
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	41
Bulgular.....	41
Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders süresi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular.....	41
Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.....	41
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular	42
Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğretim programı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular	46
Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.....	46
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular	50
Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğrenci ilgisi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular.....	54
Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.....	54
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular	55
Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde sınıf ortamı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular	60
Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.....	60
Öğretmen anketinden elde edilen bulgular	61
Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde terminolojik farklılıklar ve notasyon bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular	61
Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.....	61
Öğretmen anketinden elde edilen bulgular	70
Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders kitabı ve yardımcı kaynak bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular	71
Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.....	71
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular	72
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	75
Sonuç ve Öneriler.....	75
Sonuçlar	75

Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders süresi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.....	75
Doküman analizinden elde edilen sonuçlar	75
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar	75
Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğretim programı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar	76
Doküman analizinden elde edilen sonuçlar	76
Öğretim programlarının amaçları bakımından elde edilen sonuçlar	76
Öğretim programlarında hedeflenen temel beceriler bakımından elde edilen sonuçlar.	76
Öğretim programlarının öğrenme alanları bakımından elde edilen sonuçlar	77
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar	77
Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğrenci ilgisi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar	78
Doküman analizinden elde edilen sonuçlar	78
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar	79
Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde sınıf ortamı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.....	79
Doküman analizinden elde edilen sonuçlar	79
Öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar	79
Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde terminolojik farklılıklar ve notasyon bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar	80
Doküman analizinden elde edilen sonuçlar	80
Öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar	80
Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders kitabı ve yardımcı kaynak bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar	81
Doküman analizinden elde edilen sonuçlar	81
Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar	81
Öneriler	81
KAYNAKÇA	83
EKLER	89
EK-1. Öğrenci Anketi	89
EK-2. Öğretmen Anketi	90
EK-3. Etik Kurul Onayı	92
ÖZGEÇMİŞ.....	95

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Üniversite Konservatuvarları Bünyesinde İlk ve Ortaokul Düzeyindeki Çalgı Eğitimi Durumu.....	13
Tablo 2. Konservatuvar Eğitimi Veren Üniversiteler ve Bağlama Eğitimi Veren Konservatuvarların Dağılımı	15
Tablo 3. Güzel Sanatlar Fakültesi Olan Üniversitelerin Müzik Bölümü Dağılımı	17
Tablo 4. Cumhuriyet Döneminde Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar.....	21
Tablo 5. 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı İtibariyle Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liseleri	23
Tablo 6. Öğretmenlerin Görev Yapılan Şehir, Lise ve Bölge Değişkenlerine Göre Dağılımı	29
Tablo 7. Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Şehir, Lise ve Bölge Değişkenlerine Göre Dağılımı	30
Tablo 8. Öğretmenlerin Branş ve Mesleki Deneyim Değişkenlerine Göre Dağılımı.....	31
Tablo 9. Öğrencilerin Cinsiyet, Çalgı ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Dağılımı	32
Tablo 10. Uzman Grubu Bilgileri	34
Tablo 11. KGO Karşılaştırması İçin Minimum Değerler	36
Tablo 12. Öğrenci ve Öğretmen Anketi Maddeleri KGO, KGÖ ve KGİ Değerleri.....	36
Tablo 13. Faktör Analizi Uygunluğu İçin KMO ve Barlett Testleri Tablosu.....	37
Tablo 14. Öğrenci Anketi Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklaması Tablosu	37
Tablo 15. Öğretmen Anketi Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklaması Tablosu	38
Tablo 16. Öğrenci ve Öğretmen Anketleri Cronbach’s Alpha Güvenirlik Testi Tablosu	39
Tablo 17. Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanan Bağlama Derslerinin Haftalık Ders Saati Dağılımı.....	41
Tablo 18. 10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersi Ders Saatinin Yeterli Bulunma Düzeyi.....	42
Tablo 19. 9. Sınıflardan İtibaren Uygulanan Bağlama-Piyano-Kanun Dersi Ders Saatinin Yeterli Bulunma Düzeyi.....	44
Tablo 20. 2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılından İtibaren Uygulanmaya Başlanan Çalgı Eğitimi Dersi Ders Saatinin Yeterli Bulunma Düzeyi.....	45
Tablo 21. Çalgı Eğitimi (Bağlama) Öğretim Programları Karşılaştırma Tablosu.....	46
Tablo 22. Öğretim Programlarında Belirtilen Temel Beceriler Karşılaştırma Tablosu	48
Tablo 23. 10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersinin Gerekli Görülme Düzeyi.....	50
Tablo 24. Zorunlu Bağlama Dersinin Türk Müziğinin Teorik Olarak Anlaşılmasına Katkı Düzeyi.....	51
Tablo 25. Bağlama Dersinin Bağlama-Piyano-Kanun Dersi Başlığı Altında Birleşik Olarak Verilmesi Durumunu Onaylama Düzeyi	52

Tablo 26. Bağlama Dersinin Bağlama-Piyano-Kanun Dersi Başlığı Altında Birleşik Olarak Verilmesinin Öğrenci Seçimi Konusunda Sorun Yaşatma Düzeyi.....	53
Tablo 27. Çalgı Eğitimi Dersi İçin Enstrüman Seçiminde Öğrenci Tercihlerinin Dikkate Alınma Düzeyi.....	55
Tablo 28. Bağlama-Piyano-Kanun Dersi İçin Yapılan Seçimde Öğrenci Tercihlerinin Dikkate Alınma Düzeyi.....	56
Tablo 29. Bağlama-Piyano-Kanun Dersi İçin Okullardaki Öğrenci Dağılım Uygulamaları....	57
Tablo 30. 10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersine Karşı İlgi Düzeyi..	58
Tablo 31. Zorunlu Bağlama Dersi Alan ve Ana Çalgısı Farklı Olan Öğrencilerin Ana Çalgılarına Karşı İlgi Düzeyi.....	59
Tablo 32. 10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersi İşlenme Durumunun Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı.....	61
Tablo 33. Bağlama Eğitiminde Kullanılan Farklı Terimsel Adlandırmalar	61
Tablo 34. Bağlama Eğitimine Başlanacak Bağlama Türüne Yönelik Görüşlerin Dağılımı	70
Tablo 35. Bağlama Eğitiminde Terminolojik ve Notasyon Kapsamlı Farklılıklara Yönelik Görüşlerin Dağılımı.....	70
Tablo 36. Bağlama Ders Kitabının Derslerde Kullanılma Düzeyi	72
Tablo 37. Bağlama Derslerinde Yardımcı Kaynakların Kullanılma Düzeyi	73
Tablo 38. Bağlama Ders Kitabının Uygulanabilir Olma Düzeyi.....	74

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Müzik Eğitiminin Bölümleri	10
Şekil 2. Öğrenci ve Öğretmen Anketi Birikinti Grafiği	38
Şekil 3. Kaytağı Adlı Ezginin Erdal Erzincan ve Arif Sağ Bağlama Metodundaki Notasyonu	64
Şekil 4. Kaytağı Adlı Ezginin Erol Parlak Şelpe Metodunda Kullanılan Notasyonu	65
Şekil 5. Uzun İnce Bir Yoldayım Türküsü Ali Kazım Akdağ “Bağlama Metodu 1” Kitabındaki Notasyonu	66
Şekil 6. Uzun İnce Bir Yoldayım Türküsü Murat Akçelik “Kısa Sap Bağlama Öğretimine Başlangıç” Kitabındaki Notasyonu	67
Şekil 7. Sağma Adlı THM Ezgisinin Sabri Yener “Bağlama Metodu 3” Kitabındaki Notasyonu	67
Şekil 8. Sağma Adlı THM Ezgisinin Sinan Haşhaş “Bağlama Metodu” Kitabındaki Notasyonu	68

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

A. B. D.	: Anabilim Dalı
BÖ	: Başlangıç özdegeri
f	: Frekans
G. S. E.	: Güzel Sanatlar Eğitimi
GSL	: Güzel Sanatlar Lisesi
KĞİ	: Kapsam Geçerlik İndeksi
KGO	: Kapsam Geçerlik Oranı
KGÖ	: Kapsam Geçerlik Ölçütü
KHK	: Kanun Hükümünde Kararname
KMO	: Kaiser-Meyer-Olkin
M. B.	: Müzik Bölümü
M. E.B.	: Milli Eğitim Bakanlığı
MSÜ	: Milli Savunma Üniversitesi
N	: Kişi Sayısı
NG	: Gerekli uzman sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
Sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Packet for the Social Sciences
THM	: Türk Halk Müziği
TRT	: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu
TSM	: Türk Sanat Müziği
α	: Alfa
χ^2	: Kay Kare

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Başlangıç insanlığın varoluşu ile birlikte olduğu düşünülen müzik; ilk önceleri insanların sevinç ve hüznün duygularının içsel ifade biçimi olarak düşünülse de daha sonraları insanlık üzerindeki etkisi inançsal boyutuyla birlikte kutsiyet kazanmış ve inançsal tören ya da ayinlerde de kullanılmıştır. Müziğin insan üzerindeki etkisi ile daha sonraları milli kavramlarda da kullanıldığını görmekteyiz. Müziğin gerek siyasal gerekse sportif açıdan farklı toplumsal oluşumları bir arada tutma, motivasyon ve cesaretlendirme amaçlı da kullanıldığı görülmüştür. Yine müziğin hastalıkların tedavisinde de kullanıldığını ve olumlu sonuçlar alındığını da görmekteyiz.

İnsanlık üzerinde bu denli etkisi olan bir kavramın gelişmesi ile birlikte, kapsamlı olarak araştırılması için müzik bilimsel olarak da bu kavram incelenmiştir. Bilimsel dayanağı olan müziğin daha doğru icra teknikleri geliştirilmiş ve öğretimi de daha bilimsel dayanaklarıyla devlet eliyle verilmiştir. Bu kapsamda üniversitelerin müzik eğitimi veren bölümleri kurulmuş, daha sonraları da Güzel Sanatlar Liseleri aracılığıyla da müzik eğitimi ortaöğretim düzeyinde verilmeye başlanmıştır.

Güzel Sanatlar Liseleri eğitim müfredatında Türk ve Batı müziği çalgıları dersi adı altında farklı türde enstrüman eğitimleri de vermiştir. Bunlardan biri de bağlama çalgısı eğitimi olmuştur. 2016 yılında Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan yeni öğretim programında Türk ve Batı müziği çalgıları dersi adı, çalgı eğitimi olarak değiştirilmiştir. Çalgı eğitimi dersi ile birlikte yine bağlama çalgısı ana dal olarak verilmiş, ayrıca tüm sınıf düzeyinde bağlama dersi adı altında zorunlu olarak bağlama dersleri verilmeye başlanmıştır. Zorunlu bağlama derslerinin müfredatta yer alması, bağlama sazının öğretiminin tüm güzel sanatlar müzik bölümü öğrencilerine okutulması ile bağlama eğitimi daha geniş alana yayılmaya başlamıştır. Ana dalı farklı olan öğrenciler içerisinde ilgi ile karşılandığı görülmekle beraber, zorunlu olduğu için istemeyerek bağlama eğitimi almak zorunda kalan öğrenciler de olmuştur. Bu durum zorunlu bağlama eğitiminin gerekliliğini tartışmaya açmıştır. Aynı durum zorunlu olarak tüm öğrencilere öğretilmekte olan piyano dersi için de benzer şekilde ortaya çıkmıştır. 2022 yılında yapılan yeni düzenleme ile birlikte zorunlu bağlama dersi ve zorunlu piyano dersi

kaldırılmış, yerine bağlama, piyano ve kanun dersi konulmuştur. Bu şekilde üç dersten birinin öğrenciler tarafından seçilmesi kararlaştırılmıştır.

Süreç içerisinde Çalgı eğitimi bağlama dersi ile ilgili farklı Güzel Sanatlar Liselerinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı, okul ders kitaplarının öğretmenler tarafından büyük oranda kullanılmadığı görülmektedir. Bağlama eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin yanında kavramsal, terimsel ve notasyon yönünden de farklı uygulamaların olması, eğitimdeki bütünlüğün oluşmasını engellemiştir.

Araştırmada gerek çalgı eğitimi bağlama dersi, gerek 2016 ile 2022 yılları arasında okutulan bağlama (zorunlu) dersi ve gerekse 2022-2023 eğitim öğretim yılında kademeli olarak geçilen bağlama piyano kanun dersinde yaşanan öğretmen ve öğrencilerin karşılaştıkları problemler belirlenmeye ve çözüm yolları aranmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde verilen bağlama çalgısına yönelik derslerde, uygulama açısından karşılaşılan problemleri ortaya koymaktır. Bu kapsamda, bağlama eğitiminde yaşanan ve aşağıda maddeler halinde belirtilen problemlere çözüm önerileri getirilmesi amaçlanmıştır.

1. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Bağlama derslerinde ders süresi bakımından karşılaşılan problemler nelerdir?
2. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Bağlama derslerinde öğretim programı bakımından karşılaşılan problemler nelerdir? Geçmiş yıllarda uygulanan öğretim programları ile olumlu-olumsuz farklılıkları nelerdir?
3. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Bağlama derslerinde öğrenci ilgisi bakımından karşılaşılan problemler nelerdir?
4. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Bağlama derslerinde sınıf ortamı bakımından karşılaşılan problemler nelerdir?
5. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Bağlama derslerinde terminolojik farklılıklar ve notasyon farklılıkları bakımından karşılaşılan problemler ve bu farklılıkların eğitim bütünlüğüne yönelik etkileri nelerdir?
6. Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan Bağlama derslerinde kullanılan ders kitabı ve yardımcı kaynakların uygulanabilirliği ve karşılaşılan problemler nelerdir? Geçmiş yıllarda uygulanan ders kitapları ile olumlu-olumsuz farklılıkları nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Ülkemizde sanatın geliştirilmesi açısından akademik olarak ilk basamaklardan sayılan Güzel Sanatlar Liseleri gibi önemli eğitim kurumlarında bağlama eğitiminin diğer örgün ve özengen eğitim kurumlarından farklı olarak daha akademik tabanlı olması gerekmektedir. Özengen eğitimden çok, içinde meşk usulünü de barındıran, terminolojisinden, kullanılan notasyona kadar doğru planlanmış öğretim modelinin uygulanması önemlidir. Bu bağlamda araştırmanın ortaya çıkaracağı sonuçlar ve devamında, yaşanan sorunlara getirilecek çözüm önerilerinin de alana önemli katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; Müzik alanında eğitim veren kurumlar bazında Güzel Sanatlar Liseleri, verilen çalgı eğitimi bazında bağlama eğitimi, ders materyali bazında bağlama eğitimi ders kitabı ve metotları, terminolojik terimler bazında bağlama eğitimi terminolojisi ve Güzel Sanatlar Liselerinde görev yapan ve ulaşım sağlanabilen öğretmenler ve eğitim gören öğrencilerle sınırlı tutulmuştur. Ayrıca araştırma, konuya yönelik ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlanmıştır.

Araştırmanın veri toplama süreci, 15 Ağustos 2022 ile 15 Ağustos 2023 arasındaki bir yıllık süre ile sınırlandırılmıştır. Veri toplama süreci yalnızca dijital formun örneklem birimlerine eriştirilmesi yoluyla gerçekleşmiş ve yüz yüze mülakat uygulanmamıştır.

Varsayımlar

1. Araştırma için seçilen veri toplama yönteminin nitelik, süre ve maliyet açısından araştırmanın konusuna en uygun yöntem olduğu,
2. Veri toplamak için kullanılan araç ve tekniklerin araştırma için gerekli bilgilere ulaşmayı sağlayacak nitelikte olduğu,
3. Anketi yanıtlayan öğretmen ve öğrencilerin çalışma evrenini yeteri kadar temsil ettiği,
4. Ulaşılan kaynaklardan elde edilen verilerin, yeterli ve güvenilir olduğu,
5. Ankete katılan öğretmen ve öğrencilerin cevaplarının gerçeği yansıttığı,
6. Görüşleri alınan uzman sayısının yeterli olduğu varsayılmıştır.

Terim ve Tanımları

Dârü'l-Bedâyi: Güzellikler evi

Dârü'l-Elhân: Ezgiler evi

İcra: Enstrüman veya sesle bir eseri seslendirme.

İstidat: Yetenek

Kompozitör: Besteci

Modalite: Herhangi bir ses üzerine adı belirtilen modun kuruluşu (dizi olarak yazılışı), herhangi bir ses üzerine kurulmuş modların ismen tanımlanması.

Motif: Bir bestenin anlam taşıyan en küçük parçası, müzikal kelime.

Nazariyat: Kuram

Nicel veri: Bir deneyin sayılabilir, ölçülebilir özelliğini veren verilerdir.

Nitel veri: Sayısal olmayan gözlemlenebilir ve kaydedilebilir verilerdir.

Notasyon: Nota yazısı, nota sembolleri

Perde: *Müziksel terim olarak perde;* bir müzik parçasını oluşturan seslerden her birinin kalınlık veya incelik derecesi

Psikomotor gelişim: Büyük ve küçük kas gelişimleri.

Tavır/Üslup: Bir eserin kendi kişiliğine/üslubuna bağlı kalınarak yapılan özgün sunuş biçimidir

Terminoloji: Bir bilim, bir sanat, bir meslek ya da bir teknik dalına özgü terimlerin tümü.

Tezene: Bağlama çalımında tellere vurmak için kullanılan plastik malzeme. Çalgıç, mızrap

Ton: Perde, ses yüksekliği, tonalite, makam

Usul: Türk Müziği'nde makamdan sonra gelen en temel öğedir. Müzikteki ölçü ve ritim kavramlarının tümünü kapsayan terim.

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde; araştırmanın konu başlığıyla ilgili olduğu düşünülen çeşitli yayınlar, yıl dizini şeklinde aşağıda sunulmuştur.

Necdet Kalender tarafından 1988 yılında hazırlanan “Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları” adlı Yüksek lisans tezi incelendiğinde milli eğitime bağlı ortaokul ve liselerdeki genel müzik derslerinde çalgı eğitimi uygulamalarının değerlendirildiği görülmüştür. Bağlama eğitimi ile ilgili özel bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Çalışmada Güzel Sanatlar Lisesi bağlama öğretimi ile ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Zafer Işıldar tarafından 2004 yılında çalışılan “Bağlama Metotlarının Çalgı Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde; üniversitelerin müzik bölümlerinde bağlama derslerinin uygulanmasında metot kullanımı değerlendirilmiş ve metotların yeterli olmaması nedeni ile öğretim elemanlarının kendi oluşturdukları ders notlarını kullandıkları saptanmıştır.

Mehmet Ozan Uyan tarafından 2005 yılında yapılan “Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 2000 ve 2001 Girişli Öğrencilerin Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersindeki Başarıları ile Bireysel Çalgı Eğitimi Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada yine çalgı eğitimi ile teori ve işitme dersleri arasındaki ilişkinin değerlendirildiği görülmüştür. Hedef kitle olarak üniversite düzeyinde çalışma yapılmıştır. Güzel Sanatlar Lisesi çalgı eğitimi ile ilgili özel bir çalışma olmadığı görülmüştür.

Müjde Karan tarafından 2011 yılında yapılan “Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Çalgı Eğitimi Alan Öğrencilerin Mesleki Yönelimlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada çalgı eğitimi, özengen eğitim veren kurumlar açısından değerlendirilmiş ve meslek seçimine etkisi araştırılmaya çalışılmıştır.

Elif Özmumcu'nun 2019 yılında Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim bilimlerinde yapmış olduğu “Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümleri Çalgı Eğitimine Yönelik Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Çeşitli Boyutlarıyla İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tez çalışması incelendiğinde; Güzel Sanatlar Liselerinde çalgı eğitimi uygulamalarına değinildiği; ancak sadece uygulama alanında fiziki şartların önemi üzerinde yoğunlaşıldığı görülmüştür.

Özgür Koçak tarafından 2019 yılında Tokat Gaziosman Paşa Üniversitesi Eğitim bilimlerinde yapılan “Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Performanslarına Yönelik Optimal Performans Duygu Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”

adlı Yüksek Lisans tez çalışması incelendiğinde; Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin duygu durumlarının çalgı eğitimi performansı üzerindeki etkisinin ele alınarak, bu anlamda genel bir değerlendirme yapıldığı görülmüştür.

Ümit Gündüz tarafından 2019 yılında İnönü Üniversitesinde Yapılan “Müzik Öğretmenliği Bireysel Çalgı Eğitimi (Bağlama) Dersine Yönelik Öğretim Elemanları Görüşleri” Adlı tez çalışması incelendiğinde, çalgı eğitimi bağlama derslerinin uygulanmasına yönelik farklı üniversitelerdeki öğretim üyelerinin görüşleri alınarak alana katkı sunulması amaçlandığı görülmüştür.

Nazlısu Örs tarafından 2022 yılında Trabzon Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitiminde yapılmış olan “Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Bireysel Çalgı Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı Yüksek lisans tez çalışmasında GSL öğrencilerinin genel çalgı eğitimi alanlarındaki tutumlarının değerlendirildiği ve çalgı eğitimine yönelik genel bir çalışma yapıldığı görülmüştür.

Şefika Topalak’ın 2013 yılında yaptığı “Güzel Sanatlar Lisesi Çalgı Eğitimi/Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi” başlıklı çalışmasında, Güzel Sanatlar Lisesi çalgı eğitiminde karşılaşılan sorunlar incelemiştir. Bu çalışmada yaşanan sorunların öğretmen açısından, öğrenci açısından, okullardaki ders programı açısından ve kurum koşulları açısından incelendiği görülmüştür. Çalışma çalgı eğitimi dersini genel olarak ele almış, genel olarak tüm çalgı guruplarının ortak sorunlarını kapsamıştır.

Beliz Ziyade Akbaş, Yavuz Selim Kaleli ve Attila Özdek tarafından ortak hazırlanan 2021 tarihli “Güzel Sanatlar Liselerinde Kullanılan Bağlama Ders Kitaplarındaki Alıştırma ve İlgili Türkülerin Hedef Davranış Bakımından İncelenmesi” adlı çalışma incelendiğinde; Güzel Sanatlar Liselerinde okutulmakta olan bağlama kitaplarının öğrenci seviyelerine göre incelendiği görülmüştür. Araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların araştırmayla kapsam açısından farklılık gösterdiği görülmektedir. Yapılan çalışmalarda sorunların daha çok çalgı eğitimi bağlama dersi ile ilgili olarak ders kitabı, öğretim programı, fiziki şartlar, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve duygu durumları üzerine incelemeler olduğu görülmektedir. Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan zorunlu bağlama dersi ve 2022-2023 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanması planlanan seçmeli bağlama dersinin uygulanabilirliği üzerine çalışma olmadığı görülmüştür. Ayrıca okullarda uygulanan eğitimlerde bağlama öğretmenlerinin teorik açıdan farklı görüşlerinin olmasının yarattığı kavram karmaşası sorununa değinilmediği görülmüştür. Yine bağlama ders kitapları ve yardımcı kitaplarda

kullanılmakta olan terminoloji ve notasyon farklılığı ile ilgili ortaya çıkan sorunlara değinilmediği görülmüştür. Bu nedenle araştırmanın, alandaki bu boşlukları dolduracağı düşünülmektedir.

Eğitim

Günümüze kadar eğitim ile ilgili olarak felsefik ve psikolojik açıdan çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bu felsefik yaklaşımlardan idealizm, eğitimi insanların bilinçli biçimde tanrıya yaklaşma süreci olarak tanımlarken, Realizmde toplumun kültürel değerleri önemsenmiş ve bireylerin toplumun kültürel mirasını, değerlerini benimsemiş olarak yeni kuşaklar ile uyumlu halde olması savunulmuştur. Pragmatizme göre eğitim bireyin yaşantılar yoluyla beklenen yönde davranış kazandırma süreci olarak tanımlanırken, Varoluşçular eğitimi, kişilerin birey olarak gelebilecekleri en üst seviyeye ulaşması süreci olarak tanımlamıştır (Sönmez, 2008, s. 5). Marksizm eğitimi, bireyin, doğayı denetleyecek, üretimde bulunarak onu değiştirecek biçimde çok yönlü olarak eğitilmesi ve yetiştirilmesi süreci olarak tanımlamıştır. Naturalizm ise eğitimi, Kişinin doğal olgunlaşmasını artırarak bu özelliğini göstermesini sağlama süreci olarak tanımlamıştır. (Sönmez, 1994, s. 10). Eğitim ile ilgili her ne kadar farklı anlayışlar ile tanımlamalar yapılsa da tüm bu anlayışların ortak yönüyle eğitimin, bireyin belli bir anlayışa göre istenilen davranışı edinme süreci olduğu yönünde tanımlanabileceğini söyleyebiliriz.

Toplumların gelişmişliği, toplumu meydana getiren bireylerin eğitim düzeyi ile doğru orantılıdır. Ancak eğitim doğru olarak verildiğinde bireyler kendilerini daha iyi geliştirebilir ve ait olduğu topluluğu da kalkındırırlar. Yanlış eğitim uygulamaları bireyleri hataya sürükler ve ait oldukları topluluğu geriye götürürler. Bu nedenle eğitimin doğru olarak verilmesi çok önemlidir. Bu da eğitimin tek taraflı bir anlayışa göre değil, bilimin ışığında çok yönlü değerlendirilmesi ile mümkün olur.

TDK'ya göre eğitim; “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” (Türk Dil Kurumu, t.y.) olarak tanımlanmıştır. Bu anlamda baktığımızda eğitimin özellikle çocukluk ve gençlik dönemlerinde doğru elden verilmesi önemlidir. Gelişim dönemlerinde doğru eğitim alan bireyler yetişkinlik döneminde daha verimli ve faydalı olabilmektedirler. Dolayısıyla devletlerin eğitim politikaları halkın ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Devlet eliyle veya devlet gözetiminde doğru ve bilimsel olarak toplumun bilinçlenmesi ve geliştirilmesi sağlanmalıdır.

Eğitimin türleri.

Eğitimin türleri incelendiğinde formal eğitim ve informal eğitim olmak üzere iki tür olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin planlanarak belli bir sistematik içinde verilmesi formal eğitim olarak tanımlanırken, informal eğitimin, hayatın akışı içerisinde plansız ve doğaçlama olarak karşımıza çıktığını görmekteyiz (Fidan, 2012, s. 4-5).

Eğitimin bölümleri.

1973 tarihli ve 1739 sayılı Milli Eğitim Kanununa göre Türk Milli Eğitim sistemi örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden kurulur. Örgün eğitimin kapsama alanlarına baktığımızda, Okul öncesi eğitim, ilkokul, orta okul, lise ve yüksek öğretim kurumlarını kapsadığını görürüz. Ancak yaygın eğitimde örgün eğitimin yanında ve dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsadığı görülmektedir (Ay, 2001).

Genel ve Mesleki Müzik Eğitimi kavramları da örgün eğitim içerisinde açıklanabilir. Milli eğitim bakanlığına bağlı tüm örgün eğitim kurumlarında öğretilen müzik derslerini Genel müzik eğitimi kapsamında düşünebiliriz.

Müzik eğitimi.

Eğitimin tanımı incelendiğinde genel olarak bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istendik davranış oluşturma süreci olarak belirtildiğini görmekteyiz (Demirel, 1999, s. 5). Müzik eğitimi incelendiğinde ise, müzik eğitiminin temelinde müzikal bir davranış kazandırma ile beraber, müziksel davranış değiştirme veya oluşturma, süreci olarak tanımlandığını görmekteyiz. Bu süreçte daha çok, eğitim gören kişinin kendi yaşantısı temel alınır. Birey kendi yaşantısını temel alarak belirlediği amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izler ve bu yolla belirli hedeflere ulaşır (Uçan, 1997).

O halde müzik eğitimini de bireyin kendi yaşantısı yoluyla müzik açısından istendik davranış gösterme ve geliştirme süreci olarak tanılamak mümkün olacaktır (Çuhadar, 2016, s. 221).

Müzik eğitimi yalnızca müzik yeteneği olan kişilere değil, tüm insanlığa verilmesi gereken bir eğitimidir. Bunun nedeni ise müziğin tüm insanlık üzerinde oluşturduğu büyük etkidir. Müziği bilen, anlayan, yorumlayabilen ve iyi müzik ile kötü müziği ayırt edebilen bireyler ne kadar fazla olursa hem müzik daha iyi gelişir hem de insanların üzerinde daha olumlu etki yaratabilir.

Doğru müzik eğitimi alan bireyler müziğin faydalarını da bilirler ve hayatlarının her evresinde müziği kullanırlar. Örneğin iyi bir müzik eğitimi alan anne gebelik döneminde

dinleyeceği müziğin hem kendi gebelik sürecinde stres yönetimini iyi yöneteceğini, hem de bebeğin gelişimi üzerindeki olumlu etkilerini bilir (Kılıç & Gürkan, 2021, s. 57). Hangi tür müzik dinlemesi gerektiği konusunda aldığı müzik eğitiminin bilgisi ışığında doğru hareket eder. Yine doğru müzik eğitimi alan ebeveynler müziğin çocuk gelişimindeki katkısını bilirler ve bebeklik döneminden itibaren çocuklarına hem dinlendirici müzikler dinleterek onun daha rahat ve sakin olmasına katkıda bulunurlar, hem de eğitici şarkıları çocuklarına dinleterek müzik yoluyla onları sayılar, harfler, şekiller vb. diğer konularda da eğitirler. Ayrıca oyuncak seçiminde müziksel üretmeye katkı sunacak eğlenceli oyuncaklar alarak onların bebeklik ve erken çocukluk döneminde müzik ile ilgili olmalarını sağlarlar. Müzik eğitimi almış bilinçli ebeveynler müzik eğitimi alan çocukların duygusal, sayısal, sözel, işitsel, görsel ve psikomotor gelişimlerine katkısı olduğunu iyi bilirler bu nedenle de çocukları için enstrüman eğitimini önemserler. Çocukların sanat ile iç içe olarak yetişmesi, onların estetik yönlerinin de gelişmesi ile birlikte toplum içerisinde kendini daha iyi ifade edebilen sosyal bireyler olmasını da sağlar.

Müzik eğitimi alan çocuklar eğer özel bir müzik yeteneğine sahip olurlarsa müziği geliştirecek, üretken bir müzisyen olabilirler. Toplumu doğru yönlendiren dünya standartlarında bir ses ya da saz sanatçısı, besteci, kompozitör olabilirler. Yeteneğini, bilgi ve birikimini iyi aktaracak bir müzik öğretmeni ya da müziğe bilimsel katkılar sunabilecek bir akademisyen olabilirler. İyi bir müzik eğitimi almazlarsa da toplumu yanlış davranışlara iten, karamsarlığa ve mutsuzluğa sürükleyen müzikler yaparlar. Bu nedenle de müzik eğitimi müzik yapıcı olan yetenekli insanlarda daha önemlidir.

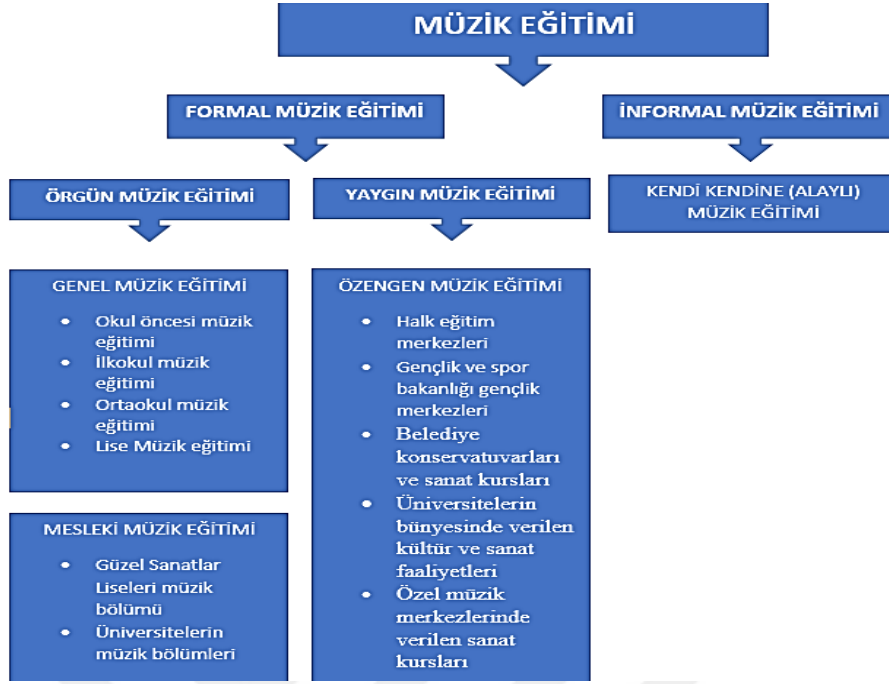
Özel bir müzik yeteneği olmayan ve müzik eğitimi alan bireyler hayata daha estetik bakabilirler. Meslekleri ne olursa olsun estetik ve çok yönlü bakış açısı ile mesleklerini icra ederler. Doğaya ve insanlığa bakış açısı her zaman daha entelektüel olur.

Toplumun müzikalitesi ne kadar iyi olursa dinlenen müzikler de o kadar güzel ve sanatsal olur. Müziği anlamadan ayırt edemeden sadece dinleyen ve kendini müziğin ritmik ve ezgisel akışına kaptıran bireyler müzik piyasasında eğitimsiz müzisyenlerin ürettiği karamsarlık dolu müziklere kapılıp hayattan uzaklaşabilirler. Bu nedendir ki müzik eğitimi sadece müzik yeteneği olan insanlara değil, tüm insanlığa verilmesi gereken bir eğitimidir. Asla ikinci plana atılmamalıdır.

Müzik eğitimini tür ve bölümlerine göre aşağıdaki tabloda belirtildiği gibi gruplandırmak mümkündür.

Şekil 1

Müzik Eğitiminin Bölümleri



Çalgı eğitimi.

Müzik, varoluşundan itibaren insanoğlu tarafından iki şekilde icra edilmiştir. Bu icra biçimi hem insanın kendi ses organlarını kullanarak çıkardığı sesler ile olmuş (şarkı söylemek), hem de ses çıkarmak için kullandığı farklı materyallerle olmuştur. Ses çıkararak müzik yaptığı bu materyaller bugün kullanılan çalgıları meydana getirmiştir. Çalgı tabiri enstrüman tabiri ile aynı kullanılmıştır. Çalgı, hem insan sesi ile icra edilen müziğe eşlik olarak kullanılmış, hem de tek başına ya da farklı çalgı gurupları ile birlikte sözsüz eserlerin icrasında da kullanılmıştır. Her kullanım şeklinde de müziğin anlamını daha da etkileyici kılmıştır.

Çalgıların müzik yapımında etkili kullanılması için icracıların hem icra ettikleri çalgının yapısal ve teknik özelliklerine hâkim olması, hem de çalgının ait olduğu müzik kültürüne hâkim olması gerekmektedir. Örneğin piyano çalan birinin hem piyano çalgı tekniklerini hem ses sistemini hem de ait olduğu müzik türünü (Ton, Form ve Armoni) iyi bilmesi, piyano çalgısını daha da etkili ve doğru kullanmasına yardımcı olacaktır. Yine Bağlama çalgısını kullanmak isteyen birinin hem bağlamanın yapısal ve teknik icra biçimlerini bilmesi, hem de bağlamanın ait olduğu Türk halk müziğini Makam, Form, usul, tavır/üslup bakımından bilmesi bağlamayı daha etkili ve doğru icra edilmesini sağlayacaktır. Bahsedilen bu kazanımlar da ancak doğru eğitim yoluyla olabilir. Bu nedenle çalgı eğitimi, içerisinde birçok disiplini de barındırmaktadır.

Çalgı eğitimini hem formal eğitim türlerinden Mesleki ve özengen müzik eğitimi içerisinde, hem de informal eğitim içerisinde değerlendirmek mümkündür. Burada çalgı

eğitiminin daha etkili ve doğru olarak ve daha kısa zamanda sonuca varılması bakımından, kendi çabası ile gözlem ve keşfe dayalı informal eğitimin tek başına yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bir ezgi ya da motifin en iyi şekilde icrası için günlerce keşif çalışması içine girip zaman kaybetmek yerine, bilen bir usta ya da öğretmenden doğru yöntem ve tekniği alarak daha kısa zamanda ve daha etkili olarak sonuca ulaşılabilir. Bu da en iyi özengen eğitim kurumlarında daha da ileri düzeyde mesleki eğitim kurumlarında mümkün olacaktır.

Bağlama eğitimi.

Bağlama eğitimi, eğitim türleri açısından incelendiğinde hem formal, hem de informal açıdan değerlendirilebilir. Formal Bağlama eğitimi; milli eğitim bakanlığına bağlı Güzel Sanatlar Liseleri, halk eğitim merkezleri gibi eğitim kurumlarında, gençlik ve spor bakanlığına bağlı gençlik merkezlerinde, belediyelerin gençlik merkezleri ve konservatuvarlarında, üniversitelerin müzik bölümlerinde devlet eliyle verilmekle beraber, özel müzik merkezlerinde de verilmektedir. Verilen bu eğitim belirli bir öğretim programına bağlı olarak planlanmış ve sistematik olarak alanda liyakatli eğitimciler tarafından verilmektedir. İnfomal bağlama eğitimi ise kişilerin merak ve ilgisi çerçevesinde kendi gözlem ve bireysel çabasıyla öğrenmeyi gerçekleştirme durumu olarak söylenebilir. Alaylı müzisyen kavramı informal eğitime örnek olarak ta verilebilir.

Her iki eğitim durumuna göre bağlama eğitimini incelediğimizde formal bağlama eğitiminde daha hızlı ve doğru öğrenme gerçekleşirken, informal bağlama eğitiminde öğrenme süreci daha yavaş olur ve yanlış teknikler öğrenilebilir. Formal eğitim sonunda sertifika, başarı belgesi ya da diploma verilirken informal eğitimde bu tür belgeler yoktur. Formal eğitimde süreç değerlendirilmesi yapılarak gelişim kademesi ölçülür ve buna göre öğrenme planlanırken, informal eğitimde bu türden bir değerlendirmenin olmadığını görmekteyiz.

Bağlama eğitimini, eğitimin bölümleri kapsamında ise hem mesleki hem de özengen eğitim açısından değerlendirmek mümkündür. Mesleki eğitim kapsamında Örgün eğitim içerisinde değerlendirmek gerekirken, Özengen bağlama eğitiminin yaygın eğitim içerisinde ele alınmasının doğru olacağı düşünülmektedir.

Bağlama sazı incelendiğinde Orta Asya'dan Anadolu'ya kadar kültürümüzün önemli bir taşıyıcı değeri olduğunu söyleyebiliriz. Türk halkının neşesinin, hüznünün, inancının ve değerlerinin işlendiği yüksek kültürünün ana çalgısı olmuştur.

Ozanların elinde günümüze kadar yol gösterici bir kitle iletişim aracı olmakla beraber, alevi dedelerinin elinde inançsal kutsal değer ve öğretilerin anlatıldığı etkili bir öğretim materyali olmuştur. Yerel sanatçıların elinde düğünlerin, sıra gecelerinin eğlence aracı

olmuştur. Bağlama öğretimi de bütün bu kullanım alanlarında meşk usulü ile, usta çırak ilişkisi şeklinde günümüzde kadar gelmeyi başarmıştır.

Sistemli bağlama eğitimi çalışmalarının, Cumhuriyetin ilk yıllarında Muzaffer Sarısözen tarafından Ankara radyosunda uygulanan Toplu Bağlama çalma çalışmaları ile başladığı söylenebilir. Türkiye radyolarında giderek yaygınlaşan bu uygulamanın ardından daha sonra dernekler, Halk eğitim merkezleri ve belediye konservatuvarlarında da uygulandığını görmekteyiz.

Bağlama eğitimi ilk olarak 1973 yılında Gazi eğitim enstitüsü müzik bölümü öğretim programına alınmış, 1976 yılında İstanbul'da kurulan Türk Müziği Devlet Konservatuvarı ile çalışmalar artmış ve bağlama eğitimi konusunda önemli gelişmeler kaydedilmiştir (Yener, 1996).

Bağlama eğitimi veren yaygın eğitim kurumları (özengen bağlama eğitimi).

Yaygın eğitimin tanımı, amaç ve kapsamı 1973 tarihli ve 1739 sayılı milli eğitim temel kanunu üçüncü bölümünde 40, 41 ve 42. Maddelerde düzenlenmiştir. Buna göre Yaygın eğitimin özel amacının ve milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olması gerektiği belirtilmiş, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş bireyler ile, örgün eğitimin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedan çıkmış vatandaşlara, örgün eğitimin yanında veya dışında verilen eğitim olarak tanımlanmıştır (MEB, 1973a).

Yaygın eğitimle bağlama eğitimi veren kuruluşları belirtmek gerekirse;

1. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Halk Eğitim Merkezleri
2. Gençlik ve spor bakanlığına bağlı Gençlik Merkezleri
3. Belediyelerin kültür müdürlüğüne bağlı belediye konservatuvarları ve sanat kursları
4. Üniversitelerin bünyesinde verilen kültür ve sanat faaliyetleri
5. Özel müzik merkezlerinde verilen sanat kursları olarak sıralayabiliriz.

Bağlama eğitimi veren örgün eğitim kurumları (mesleki bağlama eğitimi).

Örgün eğitim kurumları incelendiğinde milli eğitim bakanlığına bağlı okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise ders müfredatında bağlama dersi uygulanan okullardan yalnızca Güzel Sanatlar Liselerini görmekteyiz. Ayrıca Bazı üniversitelerin konservatuvarlarında açılan ortaokul ve lise düzeyindeki eğitimlerinde çalgı derslerinin müfredata alındığı görülmektedir. 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibariyle bünyesinde ortaokul ve lise barındıran konservatuvarlar ve eğitimi uygulanan çalgıların Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1

Üniversite Konservatuvarları Bünyesinde İlk ve Ortaokul Düzeyindeki Çalgı Eğitimi Durumu

Konservatuvar	Eğitim Kademesi	Bağlama	Gitar	Arp	Vurmalı Çalgılar	Yaylı Çalgılar	Nefesli Çalgılar	Piyano
Akdeniz Üniversitesi	Ortaokul	-	-	-	-	-	-	-
Antalya Devlet Konservatuvarı	Lise	-	Var	Var	-	Var	Var	Var
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	Ortaokul	-	-	-	-	Var	-	Var
Bursa Uludağ Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	Lise	-	-	-	-	Var	-	Var
Dokuz Eylül Üniversitesi Devlet Konservatuvarı	Ortaokul	-	Var	Var	Var	Var	Var	Var
İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Lise	-	Var	Var	Var	Var	Var	Var
İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Ortaokul	Var	Var	-	-	Var	Var	Var
İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Lise	Var	Var	-	-	Var	Var	Var

Tablo incelendiğinde Türkiye genelinde Antalya, Aydın, Bursa, İstanbul ve İzmir olmak üzere sadece beş ilimizdeki ortaokul ve lise düzeyinde müzik okulu olduğu görülmüştür. Akdeniz Üniversitesi Antalya Devlet Konservatuvarı Lise kademesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Devlet Konservatuvarı ortaokul ve lise kademesi, Bursa Uludağ Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Ortaokul ve Lise kademesi ile, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Devlet konservatuvarı Ortaokul ve Lise kademelerinde çalgı eğitimi dersi Batı müziği temelli verilirken, İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarında Türk Müziği temelli eğitim verildiği görülmüştür. Bu okullar içerisinde yalnızca İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Müziği Devlet Konservatuvarında ortaokul ve lise düzeyinde bağlama dersi verildiği görülmektedir.

Yüksek öğrenim kurumlarına bağlı birçok üniversitede müzik bölümü bulunmaktadır. Bu bölümler konservatuvarlar, güzel sanatlar fakülteleri, eğitim fakülteleri Müzik öğretmenliği bölümleridir. Bu okullarda ana dal bağlama dersleri olarak lisans düzeyi süresince eğitim verildiği gibi birçok eğitim fakültelerinde de dönemsel olarak tüm öğrencilere bağlama eğitimi verildiği görülmektedir.

Konservatuvarlar.

Konservatuvar terimi Türkçe bir terim olmayıp, dilimize Almanca Konservatorium, Fransızca Conservatoire, İtalyanca Conservatorio ve İngilizce Conservatory terimlerinden geçmiştir. Müziğin hem Pratik ve teorik eğitimi hem de çalgı eğitiminin yapıldığı Resmi ya da özel eğitim kurumu olarak tanımlanmıştır. İlk olarak 16. yy'da yetenekli yetim İtalyan çocuklarını eğitmek için kurulmuştur. İtalyadan sonra avrupada yaygınlaşmaya başlamıştır (Aktüze, 2010, s. 323).

Türkiyede Konservatuvar tarihi incelendiğinde temelinin Osmanlı dönemine dayandığı görülmektedir. Yeniçeri ocağının 1826 yılında Sultan II. Mahmut döneminde kaldırılması ile

birlikte 1329'dan beri savaş ve fetihlerde önemli bir yeri olan Türk askeri müziğinin geleneksel kurumu Mehterhanenin etkinliklerine de son verilmiştir. Geleneksel Türk halk müziği, Türk sanat müziği ve orta Asya şaman geleneğinin izlerini taşıyan mehterhanenin yerini 1828 de batı müziği temelli kurulan Mızıka-i Hümayün kurulmuş ve başına Guiseppe Donizetti getirilmiştir (Say, 2000, s. 509-510).

Konservatuvar kurulumu için ilk girişimcilerden olan İstanbul belediye başkanı Cemil Paşa (Topuzlu) dönemin ünlü tiyatrocusu olan André Antoine'yi 28 Haziran 1914'te Fransa'dan İstanbul'a getirterek bir konservatuvar kurulması için ön ayak olmuştur Antoine'nin başında bulunacağı okul bir yandan tiyatro eğitimi, öte yandan da müzik eğitimi yapacaktı. Ancak ağırlıklı olarak tiyatro eğitimi alanında faaliyet gösteren bu kuruma da Güzellikler evi anlamına gelen Dârü'l-Bedâyi adı verilmiştir. İlk konservatuvar girişimlerinden sayılan Dârü'l-Bedâyi 1931 yılında şehir tiyatrosuna dönüştürülmüştür (Nutku, 1993).

Ezgiler evi anlamına gelen Dârü'l-Elhân 1 Ocak 1917'de Türk müziği ve batı müziği eğitimi için kurulmuştur. Türk müziği olarak Ney, Tanbur, keman, sine keman, kemençe, ud, kanun, lavta, santür, kudüm, def, teganni, batı müziği çalgıları olarak ise arp, keman, viyola, viyolonsel çalgılarının eğitimi verilmiştir. Maarif nezaretinde kurulan Dârü'l-Elhân 1927 yılında İstanbul belediyesine geçmiştir. 1923 yılında Türk ve batı müziği bölümleri ayrılmış, 1926 da Türk müziği bölümü kaldırılmıştır. 1927 yılında ismi İstanbul konservatuvarı olarak değişen Dârü'l-Elhân 1944 yılında resmen İstanbul belediye konservatuvarı adını almıştır. 1986 yılında ise İstanbul üniversitesine devredilmiş ve İstanbul üniversitesi devlet konservatuvarı adını almıştır (Aktüze, 2010, s. 154-155). Dârü'l-Elhân ülkemizin halka açık ilk müzik okulu olarak bilinmektedir (Say, 2000, s. 513).

Günümüzde Konservatuvarlar Müzik ve sahne sanatları dallarının eğitim, öğretim ve sanat kurumu olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2001). Dolayısıyla da konservatuvarların birçoğunda hem müzik hem de tiyatro bölümleri bulunmaktadır.

Konservatuvarlar Mesleki Müzik Eğitimi içinde yer alan kuruluşlardır ve sanatçı yetiştirme amacı ile kurulmuştur. Müfredatı sanat icra edebilme üzerine kurulmuş kurumlardır. Ses eğitimi bölümü, çalgı eğitimi bölümü, çalgı yapım bölümü halk oyunları bölümü gibi icraya yönelik derslerden eğitim verilmektedir.

2022-2023 eğitim öğretim yılı itibari ile Bünyesinde Konservatuvar olan Üniversiteler ve bağlama eğitimi veren konservatuvarları gösteren tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 2

Konservatuvar Eğitimi Veren Üniversiteler ve Bağlama Eğitimi Veren Konservatuvarların Dağılımı

No	Konservatuvarı Olan Üniversiteler	Konservatuvar Adı	Müzik Bölümleri	Bağlama Eğitimi
1	Adıyaman Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzikoloji, Müzik ve Sahne Sanatları	-
2	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Thm-Tsm-Müzik	Var
3	Akdeniz Üniversitesi	Antalya Devlet Konservatuvarı	Thm-Tsm-Müzik	Var
4	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Müzik-Türk Müziği	Var
5	Ankara Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
6	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Türk Müziği	Var
7	Atatürk Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Thm-Tsm	Var
8	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji-Geleneksel Türk Müziği	Var
9	Bahçeşehir Üniversitesi	Konservatuvar	Müzik-Müzik Teknolojisi	Var
10	Başkent Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
11	Bursa Uludağ Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Türk Müziği	Var
12	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
13	Çukurova Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
14	Dicle Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Türk Müziği-Ses Eğitimi-Halk Oyunları	Var
15	Dokuz Eylül Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji	-
16	Ege Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Türk Müziği-Ses Eğitimi-Halk Oyunları-Çalgı Yapım	Var
17	Hacettepe Üniversitesi	Ankara Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
18	Haliç Üniversitesi	Konservatuvar	Opera ve Konser Şarkıcılığı-Türk Müziği	Var
19	Harran Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji	Var
20	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	Antakya Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzik Teknolojisi-Müzikoloji-Türk Müziği	Var
21	İnönü Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Türk Halk Müziği	Var
22	İskenderun Teknik Üniversitesi	Mustafa Yazıcı Devlet Konservatuvarı	Müzik-Türk Halk Müziği	Var
23	İstanbul Okan Üniversitesi	Konservatuvar	Müzik-Müzikoloji	Var
24	İstanbul Teknik Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Çalgı-Ses Eğitimi-Bestecilik-Müzik Teknolojisi-Müzik Teorisi-Müzikoloji -Halk Oyunları	Var
25	Kafkas Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Geleneksel Türk Müziği-Müzikoloji	Var
26	Karabük Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	Var
27	Kırklareli Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	Var
28	Kocaeli Üniversitesi Ortaokul Lise	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Türk Müziği-Müzikoloji	Var
29	Maltepe Üniversitesi	Konservatuvar	Müzik-Türk Müziği	Var
30	Mardin Artuklu Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji	-
31	Mersin Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
32	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi	İstanbul Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji	-
33	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Çalgı Eğitimi-Ses Eğitimi	Var
34	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Türk Müziği-Ses Eğitimi-Müzik Teknolojileri-Müzikoloji-Halk Oyunları	Var
35	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji-Türk Müziği	Var

Tablo 2'nin devamı

No	Konservatuvarı Olan Üniversiteler	Konservatuvar Adı	Müzik Bölümleri	Bağlama Eğitimi
36	Sakarya Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Türk Halk Oyunları- Müzikoloji-Ses Eğitimi	Var
37	Selçuk Üniversitesi	Dilek Sabancı Devlet Konservatuvarı	Geleneksel Türk Müziği- Müzik	Var
38	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Türk Halk Müziği-Türk Sanat Müziği	-
39	Süleyman Demirel Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Türk Halk Müziği- Türk Sanat Müziği	-
40	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Çalgı Eğitimi	Var
41	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Türk Müziği	Var
42	Trabzon Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Müzikoloji	Var
43	Trakya Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik	-
44	Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi	Türk Müziği Devlet Konservatuvarı	Geleneksel Türk Müziği- Türk Halk Oyunları	Var
45	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	Devlet Konservatuvarı	Müzik-Çalgı Yapımı ve Onarımı	-

Tablo incelendiğinde Yüksek Öğretim Kurumu'na bağlı 210 üniversiteden 45 tanesinde konservatuvar eğitimi verildiği görülmüştür. Batı müziği, Türk müziği alanlarında, müzikoloji, ses eğitim, çalgı eğitimi, Türk halk oyunları, Müzik teknolojileri, müzik teorisi, bestecilik, orkestra şefliği ve çalgı bakım onarımı dersleri verildiği görülmüştür. 31 konservatuvarda bağlama eğitiminin verildiği görülmüştür.

Güzel sanatlar fakülteleri.

Mesleki Müzik Eğitimi kurumlarından yüksek öğretim düzeyindeki bir diğer kurum ise üniversitelerin bünyesinde müzik eğitimi verilen Güzel Sanatlar Fakülteleridir. Güzel sanatlar fakülteleri bünyesinde müzik dışında birçok bölüm de barındırmaktadır. Müzik bölümü olarak Müzik bilimleri ya da Müzikoloji bölümlerinin eğitimi verilmektedir. Konservatuvarlardan farklı olarak Müziği bilimsel olarak ele alan araştırmacılar yetiştirme amaçlı kurulmuş ve müfredatını da bu çerçevede oluşturmuş eğitim kurumudur.

İlk güzel sanatlar fakültesi 1975 yılında Ege üniversitesine bağlı olarak kurulmuştur (Uçan, 1995, s. 121). Ancak tarihsel kaynağı incelendiğinde Osman Hamdi Bey öncülüğünde 1882 yılında açılan Mekteb-i Sanâyi-i Nefise-i Şâhâne kurumuna dayandığı görülmektedir (Toker, 2018, s. 13).

İlk olarak resim, heykel, mimarlık ve oymacılık olmak üzere dört bölümde eğitim veren kurum, mesleki sanat eğitimi alanında dönemin ilk yükseköğretim düzeyindeki kurumu olmuştur. 1928'de Güzel Sanatlar Akademisi'ne dönüştürülen kurum 1964'de Devlet Güzel Sanatlar Akademisi adını aldı. 1969'da çıkarılan 1172 sayılı devlet Devlet Güzel Sanatlar Akademileri Kanunu ile yeniden düzenlenerek bilimsel özerkliğe kavuşturulmuştur (Uçan, 1995, s. 128).

4/11/1981 tarihinde kabul edilen 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu ve bu kanunun gereği olarak 20/7/1982'de çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname ile Türkiye'deki tüm yüksek öğretim kurumlarının Yüksek Öğretim Kurulu çatısı altında toplanması sağlandı. Bu kanunla birlikte İstanbul Devlet Güzel Sanatlar Akademisi, 1982'de üniversiteye dönüşerek Mimar Sinan Üniversitesi adını aldı. Üniversite bünyesinde Güzel Sanatlar Fakültesi, Mimarlık Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi olarak 3 Fakülte barındırıyordu. Üniversitede müzik eğitimi 1970 yılında Besteci Ahmet Adnan Saygun tarafından kurulan ve Kültür Bakanlığı'na bağlı olarak faaliyet gösteren İstanbul Devlet Konservatuvarının Mimar Sinan Üniversitesine bağlanmasıyla başladı. 2004 yılında üniversitenin adı Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi olarak değiştirildi (Mimar Sinan GSÜ, t.y.).

İlk güzel sanatlar fakültesi ege üniversitesi bünyesinde kurulmuş ve daha sonra dokuz eylül üniversitesi bünyesinde eğitimine devam etmiştir. Fakülte bünyesinde müzik eğitimi de vermektedir (DEÜGSF, t.y.). Ülkemizde daha sonraları birçok üniversitede güzel sanatlar fakültesi açılmıştır. Aşağıdaki tabloda 2023 yılı itibariyle ülkemizdeki güzel sanatlar fakültelerinin sayısı ve bünyesinde müzik bölümü olanların sayısı verilmiştir.

Tablo 3

Güzel Sanatlar Fakültesi Olan Üniversitelerin Müzik Bölümü Dağılımı

No	Güzel Sanatlar Fakültesi Olan Üniversiteler	İnternet Adresi	Müzik Eğitimi
1	Adıyaman Üniversitesi	http://www.adiyaman.edu.tr/	Yok
2	Afyon Kocatepe Üniversitesi	http://www.aku.edu.tr	Yok
3	Akdeniz Üniversitesi	http://www.akdeniz.edu.tr	Var
4	Anadolu Üniversitesi	http://www.anadolu.edu.tr/	Yok
5	Ankara Bilim Üniversitesi	www.ankarabilim.edu.tr	Yok
6	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	https://hacibayram.edu.tr	Yok
7	Ankara Medipol Üniversitesi	www.ankaramedipol.edu.tr	Yok
8	Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi	http://www.mgu.edu.tr	Var
9	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi	http://www.asbu.edu.tr/	Yok
10	Ankara Üniversitesi	http://www.ankara.edu.tr	Var
11	Antalya Bilim Üniversitesi	http://www.antalya.edu.tr/	Yok
12	Ardahan Üniversitesi	http://www.ardahan.edu.tr	Var
13	Artvin Çoruh Üniversitesi	http://www.artvin.edu.tr	Var
14	Atatürk Üniversitesi	http://www.atauni.edu.tr	Var
15	Atılım Üniversitesi	www.atilim.edu.tr	Yok
16	Adnan Menderes Üniversitesi Müzik O.Okulu ve Lisesi	http://www.adu.edu.tr	Var
17	Balıkesir Üniversitesi	http://www.balikesir.edu.tr	Yok
18	Başkent Üniversitesi	http://www.baskent.edu.tr	Yok
19	Batman Üniversitesi	http://www.batman.edu.tr	Var
20	Bayburt Üniversitesi	https://bayburt.edu.tr	Var
21	Beykoz Üniversitesi	www.beykoz.edu.tr	Yok
22	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	http://www.bilecik.edu.tr/	Yok
23	Bitlis Eren Üniversitesi	www.beu.edu.tr	Var
24	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	http://www.ibu.edu.tr/	Var
25	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	http://www.mehmetakif.edu.tr	Yok
26	Bursa Uludağ Üniversitesi	http://www.uludag.edu.tr/	Yok
27	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	www.comu.edu.tr	Yok
28	Çankırı Karatekin Üniversitesi	www.karatekin.edu.tr	Var
29	Çukurova Üniversitesi	www.cu.edu.tr	Var
30	Dicle Üniversitesi	www.dicle.edu.tr	Yok
31	Doğuş Üniversitesi	http://www.dogus.edu.tr	Yok
32	Dokuz Eylül Üniversitesi Ortaokul-Lise	http://www.deu.edu.tr	Var
33	Düzce Üniversitesi	http://www.duzce.edu.tr/	Var

Tablo 3'ün devamı

No	Güzel Sanatlar Fakültesi Olan Üniversiteler	İnternet Adresi	Müzik Eğitimi
34	Erciyes Üniversitesi	http://www.erciyes.edu.tr	Var
35	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	http://www.erzincan.edu.tr	Var
36	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	http://www.ogu.edu.tr	Yok
37	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi	www.fsm.edu.tr	Yok
38	Gaziantep İslamibilim ve Teknoloji Üniversitesi	http://www.gibtu.edu.tr/	Yok
39	Gaziantep Üniversitesi	http://www.gantep.edu.tr	Yok
40	Giresun Üniversitesi	http://www.giresun.edu.tr/	Var
41	Hacettepe Üniversitesi	http://hacettepe.edu.tr	Yok
42	Hakkâri Üniversitesi	www.hakkari.edu.tr	Var
43	Haliç Üniversitesi	www.halic.edu.tr	Yok
44	Harran Üniversitesi	http://www.harran.edu.tr/	Yok
45	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	www.hku.edu.tr	Yok
46	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	http://www.mku.edu.tr	Yok
47	Hitit Üniversitesi	http://www.hitit.edu.tr/	Var
48	Iğdır Üniversitesi	http://www.igdir.edu.tr	Var
49	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	http://www.bilkent.edu.tr/	Var
50	İnönü Üniversitesi	http://www.inonu.edu.tr/	Var
51	İstanbul Arel Üniversitesi	http://www.arel.edu.tr	Yok
52	İstanbul Beykent Üniversitesi	www.beykent.edu.tr	Yok
53	İstanbul Gelişim Üniversitesi	www.gelisim.edu.tr	Yok
54	İstanbul Kent Üniversitesi	www.kent.edu.tr	Yok
55	İstanbul Medeniyet Üniversitesi	http://www.medeniyet.edu.tr	Var
56	İstanbul Medipol Üniversitesi	www.medipol.edu.tr	Var
57	İstanbul Nişantaşı Üniversitesi	http://www.nisantasi.edu.tr	Var
58	İstanbul Okan Üniversitesi	www.okan.edu.tr	Yok
59	İstanbul Topkapı Üniversitesi	www.topkapi.edu.tr	Var
60	İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi	www.yenyuzyil.edu.tr	Yok
61	İzmir Demokrasi Üniversitesi	http://www.idu.edu.tr	Var
62	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi	http://www.ikc.edu.tr/	Var
63	Kafkas Üniversitesi	http://www.kafkas.edu.tr	Var
64	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	www.ksu.edu.tr	Var
65	Karabük Üniversitesi	http://www.karabuk.edu.tr/	Var
66	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	http://www.kmu.edu.tr	Var
67	Kastamonu Üniversitesi	http://www.kastamonu.edu.tr	Var
68	Kırıkkale Üniversitesi	http://kku.edu.tr	Var
69	Kırşehir Ahievran Üniversitesi	www.ahievran.edu.tr	Var
70	Kocaeli Üniversitesi	http://www.kocaeli.edu.tr/	Var
71	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	http://dpu.edu.tr	Yok
72	Malatya Turgut Özal Üniversitesi	www.ozal.edu.tr	Var
73	Maltepe Üniversitesi	http://www.maltepe.edu.tr/	Yok
74	Manisa Celâl Bayar Üniversitesi	www.cbu.edu.tr	Var
75	Mardin Artuklu Üniversitesi	http://www.artuklu.edu.tr/	Yok
76	Marmara Üniversitesi	http://www.marmara.edu.tr	Var
77	Mersin Üniversitesi	http://www.mersin.edu.tr/	Var
78	Munzur Üniversitesi	www.munzur.edu.tr	Var
79	Necmettin Erbakan Üniversitesi	http://www.erbakan.edu.tr	Yok
80	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	http://www.nevsehir.edu.tr/	Var
81	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	http://www.ohu.edu.tr/	Yok
82	Ordu Üniversitesi	http://www.odu.edu.tr	Yok
83	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	http://www.osmaniye.edu.tr	Var
84	Pamukkale Üniversitesi	http://www.pau.edu.tr	Var
85	Sakarya Üniversitesi	http://www.sakarya.edu.tr	Yok
86	Selçuk Üniversitesi	http://www.selcuk.edu.tr/	Yok
87	Sinop Üniversitesi	http://www.sinop.edu.tr	Var
88	Süleyman Demirel Üniversitesi	http://www.sdu.edu.tr/	Var
89	Şırnak Üniversitesi	http://www.sirnak.edu.tr	Var
90	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi	http://www.nku.edu.tr	Yok
91	Tokat Gazi Osmanpaşa Üniversitesi	www.gop.edu.tr	Var
92	Trabzon Üniversitesi	www.trabzon.edu.tr	Yok
93	Trakya Üniversitesi	http://www.trakya.edu.tr/	Yok
94	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	http://www.yyu.edu.tr/	Var
95	Yalova Üniversitesi	http://www.yalova.edu.tr	Yok
96	Yaşar Üniversitesi	http://www.yasar.edu.tr	Var
97	Yedi Tepe Üniversitesi	http://www.yeditepe.edu.tr/	Yok
98	Yıldız Teknik Üniversitesi	http://www.yildiz.edu.tr	Var
99	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	https://www.beun.edu.tr	Yok

Tablo incelendiğinde Türkiye’de 99 üniversitede Güzel Sanatlar Fakültesinin olduğunu görmekteyiz. Bu fakülteler içerisinde yalnızca 52 tanesinde Müzik bölümü eğitimi verildiği görülmektedir.

Üniversitelerin güzel sanatlar fakülteleri incelendiğinde müfredat olarak genellikle hem Türk müziği hem de batı müziği derslerinin birlikte verildiğini görmekteyiz. Ancak bazı güzel sanatlar fakültelerinde Türk sanat müziği ağırlıklı, ya da batı müziği ağırlıklı derslerin okutulduğunu görmek mümkündür. Kocaeli üniversitesi güzel sanatlar fakültesi batı müziği eğitimi veren güzel sanatlar fakültesine örnek verilebilir. Manisa Celal Bayar üniversitesi güzel sanatlar tasarım ve mimarlık fakültesi Türk müziği bölümü ile Türk müziği eğitimi veren güzel sanatlar fakültelerine örnek verilebilir. Yine Erzurum Atatürk üniversitesi Güzel sanatlar fakültesi Müzik bilimleri bölümü incelendiğinde Türk halk müziği, Türk sanat müziği ve Batı müziği alanlarında genel müzik eğitimi verilen okullara örnek verilebilir.

Batı müziği alanlarında eğitim veren Güzel Sanatlar Fakültelerinde ve yalnızca TSM eğitimi veren Güzel Sanatlar Fakültelerinde Bağlama dersi eğitimi verilmediği, ancak genel Türk müziği derslerinin okutulduğu güzel sanatlar fakültelerinde ve Genel Müzik eğitimi verilen Güzel Sanatlar Fakültelerinde çalgı eğitimi dersi içerisinde bağlama dersinin de verildiği görülmüştür.

Eğitim Fakülteleri müzik öğretmenliği bölümleri.

Müzik öğretmeni yetiştirme amaçlı kurulmuş olan yüksek öğrenim kurumlarıdır. Cumhuriyetin ilanından sonra her alanda olduğu gibi milli eğitim alanında da önemli çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlik ile ilgili olarak çıkarılan 439 sayılı “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” ile öğretmenlik mesleğinin tanımı yapılmış (madde.1), öğretmenlerin kimlerden ve nasıl olacağı ile ilgili durumları açık olarak belirtilmiştir. Sekizinci maddesinde ise resim müzik ve beden eğitimi öğretmenlerinin kimlerden olabileceği açıklanmıştır. Bu kanunla birlikte öğretmenlik mesleği yasal dayanağa kavuşturulmuş ve orta öğretim için öğretmen yetiştiren kurumlar da açılmaya başlanmıştır (TBMM, t.y.).

Cumhuriyetin ilk müzik öğretmeni yetiştiren kurumu 1 Eylül 1924 yılında Ankara’da açılan Musiki muallim mektebidir. Kurum ilk olarak aynı yılın Kasım ayında eğitime başlamıştır ve orta dereceli okullara müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla kurulmuştur.

Kurumun 1924-1925 eğitim öğretim dönemindeki ilk öğretim kadrosunu Riyaset-i Cümhur Filarmoni Orkestrası üyeleri oluşturuyordu. Daha sonra okulun amaçlarına uygun nitelikte kadro oluşturulması için 1926 yılında Avrupa’dan getirilen, alanda liyakatli

öğretmenler ile de çalışılmıştır. Yine Avrupa'ya öğrenci göndererek eğitim almaları sağlanmış ve döndüklerinde liyakatli olanlar ile birlikte eğitim kadrosu oluşturulmaya çalışılmıştır.

Erkek muallim mektebinden seçilen 6 öğrenci musiki muallim mektebinin ilk öğrencilerinden olmuştur. Daha sonra aynı öğretim yılının son zamanlarında, İstanbul Balmumcuda bulunan Öksüz yurdundan getirilen 6 öğrenci daha eklenerek öğrenci sayısı 12 olmuştur. Okulun fiziki şartları iyileştikçe daha fazla öğrenci almaya başlamıştır. 1927 -1928 eğitim öğretim yılı ile beraber yatılı öğrenci alınmaya başlamıştır. Bu şekilde öğrenci kadrosu genişlemiş, 24 kız öğrenci, 47 erkek öğrenci olmak üzere toplam 71 öğrenci sayısına ulaşılmıştır. Sonraki yıllarda bu sayı daha da arttırılmıştır. Öğrenciler musiki muallim mektebinde ilkokul üzerine 6 yıl genel orta öğretim ve mesleki öğretim olarak iki bölüm halinde eğitim almaları sağlanmıştır.

Musiki muallim mektebi Riyaset-i Cumhur Filarmonik Orkestrası ile birlikte 1934 yılında kurulan Milli Musiki ve Temsil Akademisinin bünyesinde faaliyet göstermiştir. 1936 ve 1937 yıllarında Riyaset-i Cumhur Filarmonik Orkestrası ise bu akademiden ayrılmıştır. Aynı yıl Milli Musiki ve Temsil Akademisine bağlı Musiki Muallim Mektebi Temsil sınıfları ismiyle konservatuar olarak müzik öğretmeni yanında sanatçı da yetiştirmeyi amaçlayan kuruma dönüşmüştür.

1938-39 öğretim yılından itibaren Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü'ne aktarılmış olan Musiki Muallim Mektebi, Gazi Orta Öğretmen ve Terbiye Enstitüsü Müzik Şubesine dönüştürülmüştür. Aynı eğitim öğretim yılında Gazi eğitim enstitüsü müzik bölümüne dönüştürülmüş ve bölümün başına, Alman besteci Paul Hindemith'in tavsiyesiyle Hitler Almanya'sını terk edip gelen Prof. Eduard Zuckmayer getirildi (Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD. (t.y.).

Eğitim enstitüleri 1978-1979 öğretim yılına kadar, üç yıllık eğitim veren yüksek okullardı ve çeşitli branşlarda ortaokul öğretmenleri yetiştiriyordu. Resim, beden eğitimi ve Müzik bölümleri ise ortaokul ve liselerde görev yapacak öğretmen yetiştiriyordu.

Alan öğretmeni yetiştiren Eğitim enstitülerinin öğretim süresi, 18 Ekim 1978 tarih 31305 sayılı Bakanlık onayı ile dört yıla çıkarılmış ve ismi de Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir (Duman, 1991).

20 Temmuz 1982 tarih ve 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Milli eğitim bakanlığı tarafından yürütülen Yüksek Öğretmen Okulları Eğitim Fakültelerine dönüşerek Üniversitelere bağlanmıştır. Bu şekilde müzik öğretmenliği bölümleri de üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğretim vermeye başlamışlardır (Şentürk, 2001, s. 138).

Aşağıdaki tabloda cumhuriyet döneminde kurulan, 1924 musiki muallim mektebinden 1998 yılında eğitim fakülteleri bünyesinde güzel sanatlar eğitimi müzik öğretmenliği bölümüne kadar olan öğretmen yetiştiren kurumların tarihsel sıralaması verilmiştir.

Tablo 4

Cumhuriyet Döneminde Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar (Şentürk, 2001, s. 139)

Yıl	Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar (O. Ö.)	Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlar (İ. Ö.)
1.Kas.24	Musiki Muallim Mektebi	
1934	Musiki Muallim ve Temsil Akademisi	
1936	Ankara Devlet. Konservatuarı.	
1937	Gazi Musiki Muallim ve Terbiye Enstitüsü M. B.	
1942-1947	Hasanoğlan Köy Enstitüsü	
1980	Yüksek Öğretmen Okulları M. B.	
1982	Eğitim Fakültesi M. B.	
1985	Devlet Konservatuarı Öğretmen Yetiştirme Hakkı (Formasyon şartı ile)	
1998	Eğitim Fakültesi G.S.E. Bölümü Müzik Öğretmenliği A. B. D.	
1953		İst. Çapa Müzik Semineri
1963		Ankara Müzik Semineri
1989-1997		M.E.B. Müzik Öğretmenliği Kursu

Bağlama eğitimi açısından Eğitim fakülteleri incelendiğinde Müzik öğretmenliği eğitimi verilen Eğitim Fakültelerinin hepsinde bağlama eğitimi verildiği görülmüştür. Bağlama eğitiminin, eğitim fakültelerinde çalgı eğitimi bağlama dersi olarak verilmesi yanında, seçmeli okul çalgısı ya da zorunlu bağlama dersi olarak ta bir ya da iki dönem verildiğini görmekteyiz. Dolayısıyla da Güzel Sanatlar Liselerinde bağlama eğitimi alan öğrencilerin eğitim fakültesi okumaları durumunda bağlama dersinde daha başarılı olabilecekleri düşünülmektedir.

Bando astsubay meslek yüksek okulu.

Müzik eğitimi veren mesleki eğitim kurumlarından biri de bando astsubay meslek yüksekokuludur. Tarihi çok eskilere dayanan bando astsubay meslek yüksek okulu 1831 ile 1922 yılları arasında İstanbul'da Mûsika-i Hümayûn olarak eğitim vermekteydi. 1922-1924 yılları arasında yine İstanbul'da Makam-ı Hilafet Mızıkası olarak faaliyetini sürdürdü. Bu iki kurum da Osmanlı ordusuna bağlı faaliyet gösteren kurumlardı. Cumhuriyetin ilanından sonra 1924-1930 yılları arasında Riyaset-i Cumhur Musiki Cemiyeti adında faaliyetini sürdürdü. 1930-1939 yılları arasında Mızıkâ Gedikli Sınıfı adı altında faaliyetine devam etti. 1939-1952 tarihleri arasında ortaokul düzeyinde orduya bağlı ilk kurum olan Askeri Mızıkâ Ortaokulu olarak faaliyet yürüttü. 1952 yılından 1959 yılına kadar Askeri Mızıkâ Astsubay Hazırlama Okulu adı altında eğitim vermeye başladı. 1959-1974 yılları arasında Askeri Mızıkâ Sınıf Okulu olarak faaliyet yürüttü. 1974'de askeri mızıkâ astsubay hazırlama ve sınıf okulu olarak yeniden yapılandırılan kurum bu adda faaliyetini 1985 yılına kadar yürüttü. 1985 yılında Silahlı kuvvetler mızıkâ astsubay hazırlama ve sınıf okulu olarak 2003 yılına kadar faaliyetini sürdürdü. 2003 yılında adı Silahlı Kuvvetler bando okulları komutanlığı olarak değişti ve 2016

yılına kadar faaliyetini gösterdi (Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu, t.y.). 15 Temmuz 2016 yılı darbe girişiminden sonra 31 Temmuz 2016 tarihli ve 669 sayılı Olağanüstü Hal Kapsamında Bazı Tedbirler Alınması ve Milli Savunma Üniversitesi Kurulması ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile Harp Akademileri Kanunu yürürlükten kaldırılmış; Harp Akademileri, Askeri Liseler ve Astsubay Hazırlama Okulları kapatılmıştır. Aynı KHK ile Milli Savunma Üniversitesi (MSÜ) kurulmuştur (Millî Savunma Üniversitesi, t.y.).

MSÜ Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu 31 Temmuz 2016 Eğitim-Öğretim yılında faaliyete geçmiştir. Ön lisans düzeyinde akademik eğitim yanında verilen askeri eğitimle, Kara, Deniz, Hava Kuvvetleri Komutanlıklarına ve Jandarma Genel Komutanlığına bando sınıfı astsubay yetiştiren yatılı bir askeri eğitim-öğretim kurumu olarak faaliyet göstermiştir (Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu, t.y.).

MSÜ Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu müfredatında nefesli çalgılar, vurmali çalgılar ve çalgı bakım onarım bölümü bulundurmaktadır. Bağlama eğitimi verilmemektedir.

Güzel sanatlar liseleri.

14/06/1973 tarihinde kabul edilen 1739 numaralı Milli eğitim Temel Kanunu 33. Maddesinde; “Güzel sanatlar alanlarında özel istidat ve kabiliyetleri beliren çocukları küçük yaşlardan itibaren yetiştirmek üzere ilköğretim ve orta öğretim seviyesinde ayrı okullar açılabilir veya ayrı yetiştirme tedbirleri alınabilir. Özellikleri dolayısıyla bunların kuruluş, işleyiş ve yetiştirme ile ilgili esasları ayrı bir yönetmelikle düzenlenir” denmektedir (MEB, 1973b). Mesleki Müzik Eğitimi veren kurumlardan olan Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, kanuna bağlı olarak ilk defa 1989 yılında dönemin milli eğitim bakanı Avni Akyol Tarafından İstanbul Kadıköy’de açılmıştır. İlk güzel sanatlar yönetmeliği de 1739 sayılı Milli eğitim temel kanununa dayanarak hazırlanmış ve 21 Eylül 1990 tarihinde 20642 sayılı resmî gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Resmî Gazete, 1990).

Yönetmeliğin ikinci bölümünde, kuruluş (madde 5) ile okulun amaç ve görevleri (madde 6) düzenlenmiştir. Yönetmelik incelendiğinde kuruluş ile ilgili olarak ilk önceleri güzel sanatlara yönelik programlar uygulayan yüksek öğrenim kurumlarının buldukları yerler tercih edilmesi gerektiği belirtilmiştir. (madde 5) daha sonraki yıllarda hızla yaygınlaşarak alanda yüksek öğretim verilir verilmediğine bakılmaksızın birçok ilde açıldığı görülmektedir. Bu açıdan Manisa örneği incelendiğinde Güzel Sanatlar Lisesinin kuruluş tarihinin Manisa Celal Bayar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi’nden önce olduğu görülmektedir.

Yönetmeliğin 6. maddesinde okulun amaçları ve görevleri üç madde halinde belirtilmiştir. Buna göre;

1. Güzel sanatlar dallarında yeteneği olan öğrencilerin yaratıcı, yapımcı ve yorumcu yeteneklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.
2. Öğrencileri araştırmacı ve geliştirici çalışmalara yönlendirerek yetenekleri doğrultusunda bağımsız, doğru ve seçenekli yorum ve uygulamalar yapabilen yaratıcı bireyler olarak yetişmelerini sağlamak.
3. Öğrencilerin hem ulusal, hem de evrensel olan, tarihi ve yeni sanat eserlerini tanımasını ve anlamalarına yardımcı olmak amaçlanmıştır (Resmî Gazete, 1990).

İlk başlarda 24 öğrenci alan Güzel Sanatlar Liseleri 2023 yılı itibari ile 30 öğrenci almaktadır. Yine ilk kurulduğu yıllarda Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi olan kurum, daha sonraki yıllarda tüm liselerdeki Anadolu kavramının kalması ile Güzel Sanatlar Lisesi olmuş, daha sonraki yıllarda spor liseleri ile birleştirilmiş ve adı güzel sanatlar ve spor lisesi olmuştur. İlerleyen yıllarda sor lisesi ile ayrılan okul 2022-2023 yılı itibari ile Güzel Sanatlar Lisesi adıyla eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmektedir.

2022-2023 eğitim öğretim yılı itibariyle Türkiye’de açılan Güzel Sanatlar Liselerinin sayısı 103 olmuştur. Aşağıdaki tabloda 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibari ile güncel Güzel Sanatlar Liseleri gösterilmiştir.

Tablo 5

2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı İtibariyle Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liseleri

No	İl	İlçe	Okul/Kurum Adı	Kodu	Türü	Pansiyon	Proje
1	Adana	Çukurova	Adana Çukurova Güzel Sanatlar Lisesi	751971	Gsl	✓	✓
2	Adıyaman	Merkez	Şehit Fatih Doğan Güzel Sanatlar Lisesi	751972	Gsl	✓	✓
3	Afyonkarahisar	Merkez	Afyonkarahisar Güzel Sanatlar Lisesi	758435	Gsl		
4	Ağrı	Merkez	Erol Parlak Güzel Sanatlar Lisesi	751973	Gsl	✓	
5	Aksaray	Merkez	Aksaray Güzel Sanatlar Lisesi	751974	Gsl	✓	
6	Amasya	Merkez	Amasya Güzel Sanatlar Lisesi	751976	Gsl	✓	✓
7	Ankara	Çankaya	Ankara Güzel Sanatlar Lisesi	751978	Gsl	✓	✓
8	Ankara	Mamak	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Lisesi	761487	Gsl	✓	✓
9	Ankara	Sincan	İtri Güzel Sanatlar Lisesi	766334	Gsl	✓	✓
10	Antalya	Alanya	Türkler Güzel Sanatlar Lisesi	758377	Gsl		
11	Antalya	Kepez	Antalya Ticaret ve Sanayi Odası Güzel Sanatlar Lisesi	751980	Gsl	✓	
12	Ardahan	Merkez	Ardahan Güzel Sanatlar Lisesi	769475	Gsl		
13	Artvin	Merkez	Artvin Güzel Sanatlar Lisesi	769448	Gsl		
14	Aydın	Efeler	Aydın Yüksel Yalova Güzel Sanatlar Lisesi	756227	Gsl	✓	✓
15	Balıkesir	Ayvalık	Sebahat-Cihan Şişman Güzel Sanatlar Lisesi	761633	Gsl		
16	Balıkesir	Karesi	T.C. Ziraat Bankası Güzel Sanatlar Lisesi	762658	Gsl	✓	
17	Bartın	Merkez	Bartın Güzel Sanatlar Lisesi	751983	Gsl		

Tablo 5'in devamı

No	İl	İlçe	Okul/Kurum Adı	Kodu	Türü	Pansiyon	Proje
18	Batman	Merkez	Batman Tobb Güzel Sanatlar Lisesi	760192	Gsl	✓	
19	Bayburt	Merkez	Bayburt Güzel Sanatlar Lisesi	769445	Gsl		
20	Bilecik	Bozüyük	Bilecik Güzel Sanatlar Lisesi	769470	Gsl		
21	Bingöl	Merkez	Bingöl Güzel Sanatlar Lisesi	751984	Gsl		
22	Bitlis	Merkez	Ziya Eren Güzel Sanatlar Lisesi	761450	Gsl		
23	Bolu	Merkez	Bolu Güzel Sanatlar Lisesi	751986	Gsl	✓	
24	Burdur	Merkez	Burdur Güzel Sanatlar Lisesi	751988	Gsl	✓	
25	Bursa	Nilüfer	Bursa Zeki Müren Güzel Sanatlar Lisesi	751989	Gsl	✓	✓
26	Çanakkale	Merkez	Akçansa Güzel Sanatlar Lisesi	751990	Gsl		
27	Çankırı	Merkez	Selahattin İnal Güzel Sanatlar Lisesi	751991	Gsl	✓	
28	Çorum	Merkez	Çorum Güzel Sanatlar Lisesi	751992	Gsl		
29	Denizli	Merkezefendi	Hakkı Dereköylü Güzel Sanatlar Lisesi	756275	Gsl		
30	Diyarbakır	Yenişehir	Diyarbakır Güzel Sanatlar Lisesi	751994	Gsl	✓	
31	Düzce	Merkez	Düzce Güzel Sanatlar Lisesi	751995	Gsl		
32	Edirne	Merkez	Hasan Rıza Güzel Sanatlar Lisesi	751997	Gsl	✓	✓
33	Elazığ	Merkez	Elazığ Kaya Karakaya Güzel Sanatlar Lisesi	751998	Gsl	✓	
34	Erzincan	Merkez	Erzincan Güzel Sanatlar Lisesi	752000	Gsl		
35	Erzurum	Yakutiye	Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi	752001	Gsl	✓	✓
36	Eskişehir	Tepebaşı	Eskişehir Atatürk Güzel Sanatlar Lisesi	752002	Gsl	✓	
37	Gaziantep	Şahinbey	Gaziantep Ticaret Odası Güzel Sanatlar Lisesi	752003	Gsl	✓	✓
38	Gaziantep	Şehitkamil	Aysel İbrahim Akınal Güzel Sanatlar Lisesi	767310	Gsl		
39	Gaziantep	Şehitkamil	Gönüllü Hizmet Vakfı İnal Aydınoglu Güzel Sanatlar Lisesi	768528	Gsl		
40	Giresun	Merkez	Giresun Güzel Sanatlar Lisesi	752004	Gsl	✓	✓
41	Gümüşhane	Merkez	Gümüşhane Güzel Sanatlar Lisesi	769473	Gsl		
42	Hakkâri	Merkez	Hakkâri Güzel Sanatlar Lisesi	763519	Gsl		
43	Hatay	Antakya	Hatay Bedii Sabuncu Güzel Sanatlar Lisesi	757009	Gsl	✓	✓
44	İğdır	Merkez	İğdır Güzel Sanatlar Lisesi	752006	Gsl		
45	Isparta	Merkez	Isparta Güzel Sanatlar Lisesi	752007	Gsl	✓	
46	İstanbul	Ataşehir	Aydın Doğan Güzel Sanatlar Lisesi	752008	Gsl		✓
47	İstanbul	Bağcılar	Bağcılar Hikmet Barutçugil Güzel Sanatlar Lisesi	767500	Gsl		✓
48	İstanbul	Bakırköy	Bakırköy Göksel Baktagir Güzel Sanatlar Lisesi	764943	Gsl		✓
49	İstanbul	Başakşehir	Başakşehir İstanbul Teknik Üniversitesi İsmail Dede Efendi Güzel Sanatlar Lisesi	761901	Gsl		✓
50	İstanbul	Beşiktaş	İstanbul Üniversitesi İtri Güzel Sanatlar Lisesi	767462	Gsl		✓
51	İstanbul	Beylikdüzü	Beylikdüzü Aşık Veysel Güzel Sanatlar Lisesi	759661	Gsl		✓
52	İstanbul	Beyoğlu	Beyoğlu Mustafa Kandıralı Güzel Sanatlar Lisesi	768418	Gsl		✓
53	İstanbul	Kadıköy	İstanbul Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi	752010	Gsl		✓
54	İstanbul	Küçükçekmece	Alaeddin Yavaşca Güzel Sanatlar Lisesi	767585	Gsl		✓
55	İstanbul	Maltepe	Zeytinburnu Güzel Sanatlar Lisesi	769516	Gsl		✓
56	İstanbul	Pendik	Marmara Üniversitesi Abdülkadir Meragi Güzel Sanatlar Lisesi	767499	Gsl		✓
57	İstanbul	Üsküdar	Ahmet Ratıp Paşa Güzel Sanatlar Lisesi	768415	Gsl		✓
58	İzmir	Buca	Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi	752012	Gsl	✓	✓

Tablo 5'in devamı

No	İl	İlçe	Okul/Kurum Adı	Kodu	Türü	Pansiyon	Proje
59	İzmir	Kemalpaşa	İzmir Ümran Baradan Güzel Sanatlar Lisesi	752013	Gsl		✓
60	Kahramanmaraş	Onikişubat	Kahramanmaraş Güzel Sanatlar Lisesi	756235	Gsl	✓	
61	Karabük	Safranbolu	Karabük Safranbolu Borsa İstanbul Güzel Sanatlar Lisesi	752015	Gsl	✓	✓
62	Karaman	Merkez	Karaman Güzel Sanatlar Lisesi	752016	Gsl	✓	
63	Kars	Merkez	Kars Gülahmet Aytemiz Güzel Sanatlar Lisesi	752017	Gsl	✓	
64	Kastamonu	Merkez	Orhan Şaik Gökyay Güzel Sanatlar Lisesi	752018	Gsl		
65	Kayseri	Melikgazi	Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi	767826	Gsl	✓	✓
66	Kırıkkale	Merkez	Kırıkkale Güzel Sanatlar Lisesi	752020	Gsl	✓	
67	Kırklareli	Lüleburgaz	Kırklareli Lüleburgaz Tek Güzel Sanatlar Lisesi	752022	Gsl		
68	Kırklareli	Merkez	Kırklareli Güzel Sanatlar Lisesi	752021	Gsl		
69	Kırşehir	Merkez	Kırşehir Neşet Ertaş Güzel Sanatlar Lisesi	752024	Gsl	✓	✓
70	Kilis	Merkez	Mehmet Abdi Bulut Güzel Sanatlar Lisesi	767909	Gsl		
71	Kocaeli	Kartepe	Kocaeli Güzel Sanatlar Lisesi	767833	Gsl		
72	Konya	Selçuklu	Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi	752026	Gsl		
73	Konya	Akşehir	Akşehir Güzel Sanatlar Lisesi		Gsl		
74	Kütahya	Merkez	Kütahya Ahmet Yakupoğlu Güzel Sanatlar Lisesi	752027	Gsl	✓	✓
75	Malatya	Yeşilyurt	Malatya Abdulkadir Eriş Güzel Sanatlar Lisesi	756250	Gsl	✓	
76	Manisa	Yunusemre	Manisa Güzel Sanatlar Lisesi	756233	Gsl	✓	✓
77	Mardin	Artuklu	Mardin Güzel Sanatlar Lisesi	763631	Gsl		
78	Mersin	Mezitli	Mersin Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi	759715	Gsl	✓	✓
79	Muğla	Menteşe	Muğla Güzel Sanatlar Lisesi	756091	Gsl	✓	✓
80	Muş	Merkez	Şehit Yücel Kurtoğlu Güzel Sanatlar Lisesi	752032	Gsl	✓	
81	Nevşehir	Merkez	Şehit Demet Sezen Güzel Sanatlar Lisesi	762124	Gsl		
82	Niğde	Merkez	Niğde Güzel Sanatlar Lisesi	752033	Gsl	✓	
83	Ordu	Altınordu	Penbe-İzzet Şahin Güzel Sanatlar Lisesi	756232	Gsl	✓	✓
84	Osmaniye	Merkez	Osmaniye Abdurrahman Keskiner Güzel Sanatlar Lisesi	752036	Gsl	✓	
85	Rize	Merkez	Rize Türk Telekom Güzel Sanatlar Lisesi	765874	Gsl	✓	
86	Sakarya	Adapazarı	Sakarya Güzel Sanatlar Lisesi	752038	Gsl		
87	Samsun	İlkadım	Samsun İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi	752039	Gsl	✓	
88	Siirt	Merkez	Siirt Takasbank Güzel Sanatlar Lisesi	752040	Gsl	✓	
89	Sinop	Merkez	Borsa İstanbul Şehit Ertan Yılmaztürk Güzel Sanatlar Lisesi	752041	Gsl	✓	
90	Sivas	Merkez	Sivas Muzaffer Sarısözen Güzel Sanatlar Lisesi	752042	Gsl		
91	Şanlıurfa	Karaköprü	Kazancı Bedih Güzel Sanatlar Lisesi	756323	Gsl	✓	
92	Şırnak	Merkez	Şırnak Güzel Sanatlar Lisesi	752044	Gsl		
93	Şırnak	Cizre	Cizre Güzel Sanatlar Lisesi		Gsl		
94	Tekirdağ	Süleymanpaşa	Yahya Kemal Beyatlı Güzel Sanatlar Lisesi	756090	Gsl		
95	Tokat	Merkez	Tokat Güzel Sanatlar Lisesi	752046	Gsl		
96	Trabzon	Akçaabat	Trabzon Akçaabat Güzel Sanatlar Lisesi	752048	Gsl	✓	✓
97	Tunceli	Merkez	Tunceli Güzel Sanatlar Lisesi	767394	Gsl		
98	Uşak	Merkez	Besim Atalay Güzel Sanatlar Lisesi	752049	Gsl		
99	Van	Erciş	Erciş Güzel Sanatlar Lisesi	767223	Gsl		

Tablo 5'in devamı

No	İl	İlçe	Okul/Kurum Adı	Kodu	Türü	Pansiyon	Proje
100	Van	Tuşba	Van Güzel Sanatlar Lisesi	756231	Gsl	✓	
101	Yalova	Merkez	Yalova Güzel Sanatlar Lisesi	767392	Gsl		✓
102	Yozgat	Merkez	Yozgat Nida Tüfekçi Güzel Sanatlar Lisesi	752051	Gsl		
103	Zonguldak	Ereğli	Zonguldak Ereğli Erdemir Güzel Sanatlar Lisesi	752052	Gsl	✓	✓

Tablo incelendiğinde 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibariyle Türkiye’de 103 Güzel Sanatlar Lisesi olduğunu görmekteyiz. Bu okullardan 50 tanesinde pansiyon olduğu ve yatılı okul özelliği taşıdığı görülmektedir. Yine aynı eğitim öğretim yılı itibariyle bakanlık verilerine göre 37 sinin proje okulu olduğu görülmektedir. Ancak bakanlığın 04/04/2023 tarihli komisyon kararı ile kalan 66 Güzel Sanatlar Lisesinin de proje okuluna dönüştürülmesi kararlaştırılmış ve bakanlığın onayına sunulmuştur. Komisyon önerisinin kabul görmesi ile birlikte 103 Güzel Sanatlar Lisesinin tamamının proje okulu olacağı beklenmektedir.

Güzel Sanatlar Liselerinde bağlama eğitimi.

Güzel Sanatlar Liselerinde bağlama eğitimi okulun kuruluşundan itibaren programa konulmuştur. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi olarak kuruluşundan günümüze kadar 15 farklı ders çizelgesi uygulandığı görülmektedir. Bağlama dersi 1990 ders çizelgesinde Ana Çalgı adı altında diğer çalgılar ile beraber uygulanmıştır. 1995 yılında yayınlanan çizelgede dersin ismi Çalgı olarak değişmiş ve bağlama dersi de bu ders adı altında verilmeye başlanmıştır. 2005 yılında yayınlanan ders çizelgesinde dersin ismi Türk ve Batı Müziği Çalgıları olarak değiştirilmiş ve bağlama eğitimi bu ders adı altında 2016 yılına kadar ana dal olarak verilmeye devam etmiştir. 2016 yılında bağlama eğitimi ile ilgili olarak önemli bir adım atılmıştır. Uygulanan çizelgede Türk ve batı müziği çalgıları dersi Yeni adıyla Çalgı eğitimi dersi olmuştur. Bağlama ana dal olarak seçilen öğrencilere bağlama eğitimi bu ders adı altında verilmiştir. Aynı çizelgede bağlama dersi piyano dersi gibi zorunlu hale getirilerek çalgı eğitimi bağlama haricinde tüm öğrencilere zorunlu olarak verilmiştir. 2022 yılında son yapılan düzenleme ile çalgı eğitimi bağlama dersi devam etmiştir. Düzenleme ile zorunlu piyano ve zorunlu bağlama dersi kaldırılmış ve yerine piyano bağlama kanun dersi getirilmiştir. Bu uygulama ile bağlama dersi zorunlu olmaktan çıkmış öğrenci tercihinine göre seçmeli olarak verilmeye başlanmıştır.

Açıldığı günden bu yana her değişiklikte bağlama öğretim programı değiştirilmiş, programa bağlı olarak ders kitapları da değişmiştir. Ders saatleri 2022 yılına kadar ana dal olarak iki ders saati olarak uygulanmış, ancak 2022 yılındaki son düzenlemeye 10. Sınıflarda iki ders saati, diğer sınıf düzeylerinde 4 ders saati olarak planlanmıştır. Bir ders saatlik zorunlu

bağlama dersi kaldırılmış, bağlama piyano kanun dersi adı altında haftalık iki ders saati olarak düzenlenmiştir.

Güzel sanatlar liselerinde bağlama eğitiminde karşılaşılan problemler.

Bağlama eğitimi, müzik okullarının yaygınlaşması ile birlikte daha sistemli olarak verilmeye çalışılmıştır. Birçok metot çıkarılmış ve bu metotlara bağlı öğretim yöntemleri geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Yine üniversiteler aracılığı ile bağlama eğitimi alanında bilimsel çalışmalar yapıldığını da görmekteyiz.

Günümüze kadar bu alanda büyük oranda gelişme kaydedilse de halen bağlama ile ilgili birçok alanda fikir birliğine varılmadığı görülmektedir. Her eğitimci tarafından farklı tanımlama yapılmakta, farklı öğretim yöntemi kullanılmakta, farklı metot ve kitaplardan yararlanılmakta, farklı notasyonlar kullanılmaktadır. Bu durum bağlama eğitiminde standart bir anlayış olmamasının bir nedeni olarak ortaya çıkmaktadır.

Güzel Sanatlar Liselerindeki bağlama eğitimi de bu farklılıklar altında birçok problemi beraberinde getirmektedir. Bağlama öğretim programlarının birbiri ile tamamen farklı bir anlayışla yazılması, programa bağlı olarak ders kitaplarının genele hitap etmemesi nedeniyle kullanılabilir olmaması, ders programları belirlenirken çalgı eğitimi hariç bağlama dersinin zorunlu olarak tüm öğrencilere verilmesi ve sonrasında seçmeli olması ile birlikte çıkan problemler ve ders saati ile ilgili problemler bu anlamda sıralanabilir.

İKİNCİ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama teknikleri ve araçları ve verilerin analizi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırmanın modeli

“Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun şekilde ve en ekonomik yolla, verilerin toplanması ve analiz edilip çözümlenebilmesi için gerekli olan tüm koşulların düzenlenmesidir” (Selltiz vd., 1959).

Araştırma, betimsel modele dayalı nitel destekli bir araştırma olup, nicel verilere bağlı betimsel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) modelinde tasarlanmıştır. Betimsel tarama yöntemi; geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili görüşlerinin ve tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012, s. 59).

Çalışma grubu

Araştırma kapsamını oluşturan çalışma evreni, Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liseleri’nden oluşmaktadır. Çalışma grubunu ise, basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen ve her bölgeyi temsil yeteneği olan Güzel Sanatlar Liseleri’nden 54 bağlama öğretmeni ve 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda eğitim gören 201 müzik bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Basit tesadüfi ya da basit rastgele örnekleme de denilen seçkisiz örnekleme, evrendeki her bir ögenin olası birleşiminin, örneklem içinde eşit olarak yer alma ihtimalinin yer aldığı örnekleme yöntemidir (Kerlinger & Lee, 1999).

Araştırmanın çalışma grubunun demografik bilgilerine ait veriler Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 6*Öğretmenlerin Görev Yapılan Şehir, Lise ve Bölge Değişkenlerine Göre Dağılımı*

Şehir	f	%	Lise	f	%	Bölge	f	%
1 Afyonkarahisar	2	3.5	1 Afyonkarahisar Güzel Sanatlar Lisesi	2	3.5			
2 Denizli	5	9.2	2 Hakkı Dereköylü Güzel Sanatlar Lisesi	5	9.2			
3 İzmir	5	9.2	3 Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi	4	7.3	Ege	15	27.4
			4 Ümran Baradan Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
4 Manisa	3	5.5	5 Manisa Güzel Sanatlar Lisesi	3	5.5			
5 Bolu	1	1.9	6 Bolu Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
6 Giresun	1	1.9	7 Giresun Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
7 Kastamonu	1	1.9	8 Orhan Şaik Gökyay Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
8 Ordu	1	1.9	9 Penpe İzzet Şahin Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9	Karadeniz	9	16.8
9 Rize	1	1.9	10 Türk Telekom Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
10 Samsun	1	1.9	11 İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
11 Trabzon	2	3.5	12 Akçaabat Güzel Sanatlar Lisesi	2	3.5			
12 Zonguldak	1	1.9	13 Ereğli Erdemir Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
13 Çanakkale	1	1.9	14 Akçansa Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
			15 Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi	2	3.5			
14 İstanbul	5	9.2	16 Beylikdüzü Aşık Veysel Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9	Marmara	9	16.8
			17 Hikmet Barutçugil Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
			18 İTÜ İsmail Dede Efendi Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
15 Kırklareli	1	1.9	19 Lüleburgaz Tek Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
16 Tekirdağ	1	1.9	20 Yahya Kemal Beyatlı Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
17 Yalova	1	1.9	21 Yalova Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
18 Erzincan	1	1.9	22 Erzincan Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
19 Erzurum	1	1.9	23 Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
20 Iğdır	1	1.9	24 Iğdır Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9	Doğu Anadolu	5	9.5
21 Kars	1	1.9	25 Gülahmet Aytemiz Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
22 Van	1	1.9	26 Van Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
23 Çankırı	1	1.9	27 Selahattin İnal Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
24 Çorum	1	1.9	28 Çorum Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
25 Eskişehir	1	1.9	29 Atatürk Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9	İç Anadolu	13	24.1
26 Karaman	1	1.9	30 Karaman Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9			
27 Kayseri	3	5.5	31 Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi	3	5.5			
28 Konya	6	11.0	32 Çimento Güzel Sanatlar Lisesi	6	11.0			
29 Hatay	1	1.9	33 Bedii Sabuncu Güzel Sanatlar Lisesi	1	1.9	Akdeniz	1	1.9
30 Batman	2	3.5	34 TOBB Güzel Sanatlar Lisesi	2	3.5	Güneydoğu Anadolu	2	3.5
Toplam	54	100.0	Toplam	54	100.0	Toplam	54	100.0

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yapılan şehir değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, toplam 30 ilden katılım sağlandığı; toplam 54 öğretmenden en yoğun katılımın sırasıyla 6 öğretmen ve %11.0 oranla Konya, 5 öğretmen ve %9.2 oranla İstanbul, 5 öğretmen ve %9.2 oranla İzmir, 5 öğretmen ve %9.2 oranla Denizli, 3 öğretmen ve %5.5 oranla Manisa, 3 öğretmen ve %5.5 oranla Kayseri, 2 öğretmen ve %3.5 oranla Batman, 2 öğretmen ve %3.5 oranla Trabzon ve 2 öğretmen ve %3.5 oranla Afyonkarahisar’dan sağlandığı; geriye kalan diğer tüm illerden 1’er öğretmen ve %1.9 oranla katılım sağlandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yapılan lise değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, toplam 34 liseden katılım sağlandığı; toplam 54

öğretmenden en yoğun katılımın sırasıyla 6 öğretmen ve %11.0 oranla Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi, 5 öğretmen ve %9.2 oranla Hakkı Dereköylü Güzel Sanatlar Lisesi, 4 öğretmen ve %7.3 oranla Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi, 3 öğretmen ve %5.5 oranla Manisa Güzel Sanatlar Lisesi, 3 öğretmen ve %5.5 oranla Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi, 2 öğretmen ve %3.5 oranla Afyonkarahisar Güzel Sanatlar Lisesi, 2 öğretmen ve %3.5 oranla Akçaabat Güzel Sanatlar Lisesi, 2 öğretmen ve %3.5 oranla Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi ve 2 öğretmen ve %3.5 oranla Batman TOBB Güzel Sanatlar Lisesi'nden sağlandığı; geriye kalan diğer tüm liselerden 1'er öğretmen ve %1.9 oranla katılım sağlandığı görülmektedir. Bölge bazında bakıldığında ise, en yoğun katılımın 15 öğretmen ve %27.4 oranla Ege bölgesi ve 13 öğretmen ve %24.1 oranla İç Anadolu bölgesinden sağlandığı; 9'ar öğretmen ve %16.8 oranla Karadeniz ve Marmara bölgelerinden katılımın ikinci sırada geldiği ve en az katılımın ise sırasıyla 5 öğretmen ve %9.5 oranla Doğu Anadolu bölgesi, 2 öğretmen ve %3.5 oranla Güneydoğu Anadolu bölgesi ve 1 öğretmen ve %1.9 oranla Akdeniz bölgesinden sağlandığı görülmektedir.

Tablo 7

Öğrencilerin Eğitim Gördükleri Şehir, Lise ve Bölge Değişkenlerine Göre Dağılımı

Şehir	f	%	Lise	f	%	Bölge	f	%
1 Afyonkarahisar	5	2.5	1 Afyonkarahisar Güzel Sanatlar Lisesi	5	2.5	Ege	46	22.8
2 İzmir	10	5.0	2 Buca Işıl Saygın Güzel Sanatlar Lisesi	6	3.0			
			3 Ümraniye Baradan Güzel Sanatlar Lisesi	4	2.0			
3 Manisa	31	15.3	4 Manisa Güzel Sanatlar Lisesi	31	15.3			
4 Giresun	10	5.0	5 Giresun Güzel Sanatlar Lisesi	10	5.0	Karadeniz	19	9.5
5 Kastamonu	3	1.5	6 Orhan Şaik Gökyay Güzel Sanatlar Lisesi	3	1.5			
6 Rize	4	2.0	7 Türk Telekom Güzel Sanatlar Lisesi	4	2.0			
7 Samsun	1	0.5	8 İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
8 Zonguldak	1	0.5	9 Ereğli Erdemir Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
9 Bursa	1	0.5	10 Zeki Müren Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
			11 Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi	5	2.5			
10 İstanbul	14	7.0	12 Bakırköy Göksele Baktayır Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
			13 İTÜ İsmail Dede Efendi Güzel Sanatlar Lisesi	8	4.0	Marmara	76	37.7
11 Kırklareli	9	4.4	14 Lüleburgaz Tek Güzel Sanatlar Lisesi	9	4.4			
12 Kocaeli	1	0.5	15 Kocaeli Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
13 Tekirdağ	1	0.5	16 Yahya Kemal Beyatlı Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
14 Yalova	50	24.8	17 Yalova Güzel Sanatlar Lisesi	50	24.8			
15 Erzurum	10	5.0	18 Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi	10	5.0			
16 Malatya	5	2.5	19 Abdülkadir Eriş Güzel Sanatlar Lisesi	5	2.5			
17 Çankırı	6	3.0	20 Selahattin İnal Güzel Sanatlar Lisesi	6	3.0	İç Anadolu	36	18.0
18 Çorum	3	1.5	21 Çorum Güzel Sanatlar Lisesi	3	1.5			
19 Eskişehir	7	3.5	22 Atatürk Güzel Sanatlar Lisesi	7	3.5			
20 Kayseri	16	8.0	23 Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi	16	8.0			
21 Kırıkkale	4	2.0	24 Çimento Güzel Sanatlar Lisesi	4	2.0			
22 Kahramanmaraş	1	0.5	25 Kahramanmaraş Güzel Sanatlar Lisesi	1	0.5			
23 Batman	6	3.0	26 TOBB Güzel Sanatlar Lisesi	6	3.0	Güneydoğu Anadolu	8	4.0
24 Mardin	2	1.0	27 Mardin Güzel Sanatlar Lisesi	2	1.0			
Toplam	201	100.0	Toplam	201	100.0	Toplam	201	100.0

Tablo 7’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim gördükleri şehir değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, toplam 24 ilden katılım sağlandığı; toplam 201 öğrenciden en yoğun katılımın sırasıyla 50 öğrenci ve %24.8 oranla Yalova, 31 öğrenci ve %15.3 oranla Manisa, 16 öğrenci ve %8.0 oranla Kayseri, 14 öğrenci ve %7.0 oranla İstanbul ve 10’ar öğrenci ve %5.0 oranla İzmir, Giresun ve Erzurum’dan sağlandığı; geriye kalan diğer tüm illerden daha az katılım sağlandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim gördükleri lise değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında, toplam 27 liseden katılım sağlandığı; toplam 201 öğrenciden en yoğun katılımın sırasıyla 50 öğrenci ve %24.8 oranla Yalova Güzel Sanatlar Lisesi, 31 öğrenci ve %15.3 oranla Manisa Güzel Sanatlar Lisesi, 16 öğrenci ve %8.0 oranla Kayseri Güzel Sanatlar Lisesi ve 10’ar öğrenci ve %5.0 oranla Giresun Güzel Sanatlar Lisesi ve Erzurum Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi’nden sağlandığı; geriye kalan diğer tüm illerden daha az katılım sağlandığı görülmektedir. Bölge bazında bakıldığında ise, en yoğun katılımın 76 öğrenci ve %37.7 oranla Marmara bölgesinden sağlandığı; 46 öğrenci ve %22.8 oranla Ege ve 36 öğrenci ve %18.0 oranla İç Anadolu bölgelerinden katılımın ikinci sırada geldiği; 19 öğrenci ve %9.5 oranla Karadeniz ve 15 öğrenci ve %7.5 oranla Doğu Anadolu bölgesinden katılımın daha az olduğu ve en az katılımın ise sırasıyla 8 öğrenci ve %4.0 oranla, Güneydoğu Anadolu bölgesi ve 1 öğrenci ve %0.5 oranla Akdeniz bölgesinden sağlandığı görülmektedir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Branş ve Mesleki Deneyim Değişkenlerine Göre Dağılımı

Branş	f	%
Bağlama	49	90.7
Keman	1	1.9
Kanun	1	1.9
Şan	1	1.9
Piyano	2	3.6
Toplam	54	100.0
Mesleki Deneyim	f	%
1- 3 Yıl	15	27.8
4 - 7 Yıl	20	37.0
8 - 10 Yıl	7	13.0
11 yıl ve üstü	12	22.2
Toplam	54	100.0

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımına bakıldığında, toplam 54 öğretmenden 49 öğretmenin %90.7 oranla bağlama, 2 öğretmenin %3.6 oranla piyano, 1 öğretmenin %1.9 oranla keman, 1 öğretmenin %1.9 oranla kanun ve 1 öğretmenin %1.9 oranla şan branşlarında dağılım gösterdiği ve en yoğun dağılımın bağlama branşında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre dağılımları ise, 20 öğretmen %37.0 oran ile 4-7 yıl, 15 öğretmen %27.8 oran ile 1-3 yıl, 12 öğretmen %22.2 oran ile 11 yıl ve üstü ve 7 öğretmen %13.0 oran ile

8-10 yıl şeklindedir. Bu doğrultuda araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin çoğunluğunun yeterli mesleki deneyime sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 9

Öğrencilerin Cinsiyet, Çalgı ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	110	54.7
Erkek	91	45.3
Toplam	201	100.0
Çalgı	f	%
Bağlama	90	44.7
Viyola	13	6.5
Viyolonsel	7	3.5
Kanun	5	2.5
Gitar	23	11.4
Keman	32	15.9
Flüt	11	5.5
Ney	4	2.0
Ud	2	1.0
Vurmali Çalgılar	8	4.0
Kabak Kemane	4	2.0
Klarnet	2	1.0
Toplam	201	100.0
Sınıf Düzeyi	f	%
9. Sınıf	29	14.4
10. Sınıf	45	22.4
11. Sınıf	83	41.3
12. Sınıf	44	21.9
Toplam	201	100.0

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımına bakıldığında, toplam 201 öğrenciden 110 öğrencinin %54.7 oranla kadın, 91 öğrencinin %45.3 oranla erkek olduğu ve araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrenci sayısının hemen hemen birbirine denk olduğu görülmektedir. Öğrencilerin çalgı değişkenine göre dağılımına bakıldığında, toplam 201 öğrenciden yoğunluğun 90 öğrenci %44.7 oranla bağlama, 32 öğrenci %15.9 oranla keman, 23 öğrenci %11.4 oranla gitar, 13 öğrenci %6.5 oranla viyola ve 11 öğrenci %5.5 oranla flüt olarak dağılım gösterdiği, diğer enstrümanların çok az yoğunlukta olduğu ve en yoğun dağılımın bağlama enstrümanında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımına bakıldığında ise, 83 öğrencinin %41.3 oranla 11. sınıf, 45 öğrencinin %22.4 oranla 10. sınıf, 44 öğrencinin %21.9 oranla 12. sınıf ve 29 öğrencinin %14.4 oranla 9. sınıf olduğu, en yoğun katılımın 11. sınıf öğrencilerinden sağlandığı, ikinci derecede katılımın birbirine denk şekilde 10 ve 12. sınıf öğrencilerinden sağlandığı ve en az katılımın ise 9. Sınıf öğrencilerinden sağlandığı görülmektedir.

Veri toplama teknikleri ve araçları

Araştırmada kavramsal altyapıyı oluşturabilmek amacı ile literatür taraması yapılmış ve basılı ve elektronik kaynaklardan (kitap, makale, bağlama metotları, öğretim programları vb.) bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Tez, makale ve kitapların bir bölümüne online veri tabanlarından ulaşılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda Güzel Sanatlar Liseleri'nde uygulanmakta olan bağlama derslerine yönelik önceki yıllarda uygulanan ve halen uygulanmakta olan öğretim programları karşılaştırılmış, benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulmaya çalışılmış ve olumlu-olumsuz yönleri tartışılmıştır. Ayrıca bağlama derslerinde kullanılmakta olan kaynak kitaplar karşılaştırılmaya çalışılmış ve notasyon ve terminolojik farklılıklar tartışılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda ayrıca, yapılandırılmış bir form vasıtasıyla anket tekniği kullanılarak veri toplanmıştır. Anket tekniği; “insanların yaşam koşullarını, inançlarını ya da tutumlarını betimlemeye yönelik olarak bir dizi sorudan oluşan araştırma modelidir” (Thomas, 1998). Bu doğrultuda, Güzel Sanatlar Liseleri'nde çalgı eğitimi bağlama dersinin değerlendirilmesi ve yaşanan sorunların tespitine yönelik olarak bağlama eğitimcileri ve bağlama eğitimi alan/almış güzel sanatlar lisesi öğrencilerine araştırmacı tarafından 5'li likert tipi ölçeğe uygun olarak ayrı ayrı geliştirilen anketler veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Anketler demografik bölüm ve araştırma konusuna yönelik olarak hazırlanan soruların bulunduğu bölüm olarak iki bölüm şeklinde tasarlanmıştır.

Süreç/uygulama

Araştırmanın veri toplama süreci, 15 Ağustos 2022 ile 15 Ağustos 2023 arasındaki bir yıllık süreyi kapsamaktadır. Süreçte önce literatür taraması yapılarak Güzel Sanatlar Liseleri'ndeki bağlama derslerinde önceki yıllarda uygulanan ve halen uygulanmakta olan öğretim programları ve önceki yıllarda kullanılmakta olan ve halen kullanılan kaynak kitaplar incelenerek karşılaştırılmış; aralarındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulmaya çalışılmıştır.

Süreçte daha sonra Güzel Sanatlar Liseleri'ndeki bağlama derslerinde öğretmen ve öğrencilerin karşılaşmış oldukları problemleri ortaya koyabilmek amacı ile araştırmacı tarafından her iki gruba da uygulanmak üzere 5'li likert tip ölçeğe uygun olarak birer anket geliştirilmiştir. Anketler online olarak Google Formlar aracılığı ile hedef kitleye ulaştırılmış ve geri dönüt alınmıştır.

Anketler oluşturulurken konu ile ilgili bir soru havuzu oluşturulmuş ve kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi amacı ile 5 (beş) kişiden oluşan bir alan uzmanı grubunun görüşüne

sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda anketlerde kalacak ya da çıkarılacak sorulara karar verilmiş ve anketler son halini almıştır. Tablo 10’da uzman grubu bilgileri görülmektedir.

Tablo 10

Uzman Grubu Bilgileri

	Üniversite/Fakülte/Bölüm	Ünvan	Alan
1	Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü	Doç. Dr.	Müzik Eğitimi
2	Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü	Doç. Dr.	Müzik Eğitimi
3	Atatürk Üniversitesi K. K. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü	Doç. Dr.	Ölçme-Değerlendirme
4	Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü	Doç. Dr.	Müzik Eğitimi
5	Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü	Doç. Dr.	Müzik Eğitimi

Oluşturulan anketler Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birimi Etik Kurul Başkanlığı’nın onayına sunulmuş ve gerekli etik kurul onayı ilgili birim tarafından verilmiştir. Anketler 54 (elli dört) öğretmen ve 201 (iki yüz bir) öğrenciye uygulanarak veri toplanmıştır. Hem nitel hem de nicel olarak toplanan veriler belli bir sistematik içerisinde birleştirilerek analiz edilmiş ve raporlaştırılmıştır.

Veri analizi

Araştırmada Güzel Sanatlar Liseleri’nde uygulanmakta olan bağlama derslerine yönelik önceki yıllarda uygulanan ve halen uygulanmakta olan öğretim programlarının ve bağlama derslerinde kullanılmakta olan kaynak kitapların incelenmesinde doküman analizi yöntemi uygulanmıştır.

Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach, 2013’den akt. Kıral, 2020, s. 173). Doküman analizi, basılı ve elektronik materyaller olmak üzere tüm belgeleri incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistemli bir yöntemdir. Nitel araştırmada kullanılan diğer yöntemler gibi doküman analizi de anlam çıkarmak, ilgili konu hakkında bir anlayış oluşturmak, ampirik bilgi geliştirmek için verilerin incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirmektedir (Corbin & Strauss, 2008’den akt. Kıral, 2020, s. 173).

Dokümanlar bir araştırmacının müdahalesi olmadan kaydedilmiş metinleri ve resimleri içermektedir. Araştırmalarda kullanılacak doküman çeşitleri; reklamlar, ajandalar, katılım kayıtları, davetiyeler, toplantı tutanakları, kılavuzlar, notlar, kitap ve broşürler, günlükler, dergiler, program kayıtları, mektuplar, muhtıralar, haritalar, çizelgeler, gazeteler, sanat eserleri, program detayları, radyo TV program senaryoları, örgütsel raporlar, anket verileri, çeşitli kamu

kayıtları, not defterleri, fotoğraf albümleri vb. olup; bunlar araştırmalarda kullanılmak üzere araştırmacılara veri sağlamaktadır (Labuschagne, 2003'den akt. Kırıl, 2020, s. 174).

Araştırmada anketlerden elde edilen veriler ise, SPSS 20.0 (The Statistical Packet for The Social Sciences) paket programı ile kodlanarak analiz edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin bağlama dersi ve müfredatında yaşadıkları problemleri ortaya koyabilmek amacıyla 5'li Likert tipte ve çoktan seçmeli olarak hazırlanan anket maddelerine verilen cevapların dağılımları frekans (f) ve yüzde (%) analizi ile elde edilmiştir. Elde edilen dağılımlar tablolafıtırılarak öğretmen ve öğrencilerin anket maddelerine ilişkin olumlu ya da olumsuz yöndeki görüşleri belirlenerek yoğunluklar saptanıp veriler yorumlanmıştır. Tablolarda f, % ve N değerleri uygulanan işlemler doğrultusunda belirtilerek yorumlanmıştır.

Araştırmacı rolü

Araştırmacı, araştırmanın genelinde araştırmacı rolü ile ön plandadır. Bu ana rol altında materyal ve veri toplama aracı geliştirme süreçlerinde araştırmacı, anketlerin uygulanması öncesinde geliştirici, uygulama sırasında uygulayıcı ve uygulanması sonrasında ise analizci olarak da rol oynamıştır.

Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmada öğretmen ve öğrenciler için oluşturulan anketlerin kapsam geçerliğini test etmek amacı ile öğretmen anketi için oluşturulan 22 madde ve öğrenci anketi için oluşturulan 16 madde, formlaştırılarak madde hizalarına gerekli, düzeltilmeli/yetersiz ve gereksiz seçenekleri eklenmiş ve tablo halinde uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda anketlerin kapsam geçerliğini test etmek ve anketlerde kalacak maddeleri tespit etmek için KGO (Kapsam Geçerlik Oranı) ve KGİ (Kapsam Geçerlik İndeksi) değerleri belirlenmiştir. KGO hesaplamasında aşağıdaki formül kullanılmıştır:

N_G : Gerekli diyen uzman sayısı, N : Araştırmaya katılan toplam uzman sayısı

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

KGİ hesaplaması ise, uzmanlar tarafından gerekli görülen maddelerin KGO değerlerinin ortalaması hesaplanarak elde edilmiştir. Tablo 11'de, kapsam geçerliğinin sağlanmasında ve elde edilen KGO değerlerinin karşılaştırılmasında kullanılan KGÖ (Kapsam Geçerlik Ölçütü) değerleri görölmektedir.

Tablo 11*KGO Karşılaştırması İçin Minimum Değerler (Veneziano & Hooper, 1997)*

Uzman Sayısı	KGÖ	Uzman Sayısı	KGÖ
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40 ve üstü	0.29

Tablo 11'e göre, hesaplanan KGO ve KGİ değeri, uzman sayısına karşılık gelen KGÖ değerinden büyük elde edilirse kapsam geçerliği sağlanmış, küçük elde edilirse kapsam geçerliği sağlanmamış olacaktır (Yeşilyurt & Çapraz, 2018).

Öğrenci ve Öğretmen anketlerindeki maddelerin uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen KGO değerleri ve anketlerin KGÖ ve KGİ değerleri Tablo 12'de görülmektedir.

Tablo 12*Öğrenci ve Öğretmen Anketi Maddeleri KGO, KGÖ ve KGİ Değerleri*

Öğrenci Anketi Maddeleri									
Madde	Gerekli	Düzeltilmeli/ Yetersiz	Gereksiz	KGO	Madde	Gerekli	Düzeltilmeli/ Yetersiz	Gereksiz	KGO
1	5	0	0	1.00	9	5	0	0	1.00
2	5	0	0	1.00	10	1	0	4	-0.60
3	5	0	0	1.00	11	5	0	0	1.00
4	5	0	0	1.00	12	5	0	0	1.00
5	5	0	0	1.00	13	1	0	4	-0.60
6	5	0	0	1.00	14	5	0	0	1.00
7	3	0	2	0.20	15	2	0	3	-0.20
8	5	0	0	1.00	16	5	0	0	1.00
Öğretmen Anketi Maddeleri									
Madde	Gerekli	Düzeltilmeli/ Yetersiz	Gereksiz	KGO	Madde	Gerekli	Düzeltilmeli/ Yetersiz	Gereksiz	KGO
1	5	0	0	1.00	12	5	0	0	1.00
2	5	0	0	1.00	13	5	0	0	1.00
3	5	0	0	1.00	14	1	0	4	-0.60
4	5	0	0	1.00	15	2	0	3	-0.20
5	5	0	0	1.00	16	5	0	0	1.00
6	5	0	0	1.00	17	1	0	4	-0.60
7	5	0	0	1.00	18	5	0	0	1.00
8	5	0	0	1.00	19	5	0	0	1.00
9	5	0	0	1.00	20	5	0	0	1.00
10	5	0	0	1.00	21	5	0	0	1.00
11	5	0	0	1.00	22	1	0	4	1.00
Toplam Uzman Sayısı							5		
Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGÖ)							0.99		
Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ)							1.000		

Tablo 12'de KGO, KGÖ ve KGİ değerlerine bakıldığında, öğrenci anketi için KGO değeri KGÖ değerinden büyük 12 maddenin, öğretmen anketi için KGO değeri KGÖ değerinden büyük 19 maddenin kaldığı ve KGİ (1.00) > KGÖ (0.99) olduğu için öğrenci anketinde kalan 12 maddenin ve öğretmen anketinde kalan 19 maddenin kapsam geçerliğini sağladığı görülmektedir.

Kapsam geçerliğini sağlayan 12 maddelik öğrenci anketi ve 19 maddelik öğretmen anketi, yapı geçerliğinin de test edilmesi için, öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testine tabi tutulmuştur. Sonuçlar Tablo 13’de görülmektedir.

Tablo 13

Faktör Analizi Uygunluğu İçin KMO ve Barlett Testleri Tablosu

Öğrenci Anketi		
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliği Ölçümü		.911
	χ^2	1971.312
Bartlett's Sphericity Testi	Sd	66
	p	.000*
Öğretmen Anketi		
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliği Ölçümü		.942
	χ^2	3946.244
Bartlett's Sphericity Testi	Sd	171
	p	.000*

Tablo 13 incelendiğinde, öğrenci ve öğretmen anketi maddelerinin KMO değerlerinin 0.60’dan yüksek çıkması ($KMO_{\text{öğrenci}} = 0.911 > 0.60$, $KMO_{\text{öğretmen}} = 0.942 > 0.60$) ve Barlett testi sonucu hesaplanan ki kare değerlerinin .05 düzeyinde anlamlı çıkması (Öğrenci $\chi^2_{66} = 1971.312$, $p < .05$, Öğretmen $\chi^2_{171} = 3946.244$, $p < .05$), maddelerin faktör analizine uygunluğunu göstermektedir. Tablo 14 ve Tablo 15’de öğrenci ve öğretmen anketi maddeleri faktör analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 14

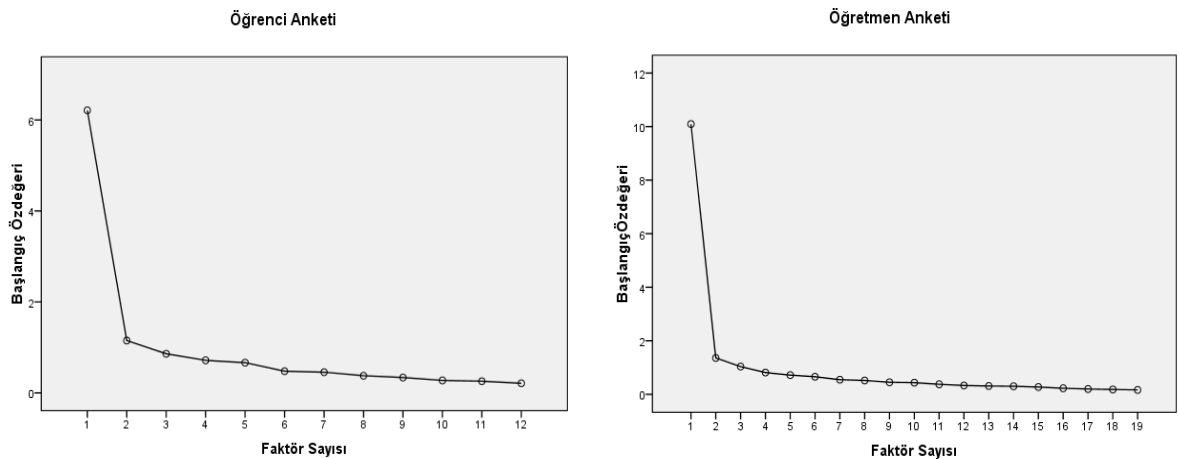
Öğrenci Anketi Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklaması Tablosu

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Kareli Yüklerin Ağırlıklı Toplamları			Kareli Yüklerin Döndürülmüş Toplamları		
	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı
1	6.212	51.769	51.769	5.776	48.129	48.129	3.943	32.858	32.858
2	1.151	9.595	61.364	.805	6.706	54.835	2.637	21.977	54.835
3	.860	7.166	68.530						
4	.716	5.965	74.495						
5	.665	5.544	80.040						
6	.477	3.976	84.016						
7	.456	3.801	87.816						
8	.378	3.150	90.966						
9	.339	2.822	93.788						
10	.275	2.294	96.083						
11	.258	2.150	98.232						
12	.212	1.768	100.000						

Tablo 15*Öğretmen Anketi Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklaması Tablosu*

Madde	Başlangıç Özdeğerleri			Kareli Yüklerin Ağırlıklı Toplamları			Kareli Yüklerin Döndürülmüş Toplamları		
	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı	Toplam	% Varyans	% Yığılmalı
1	10.094	53.125	53.125	10.094	53.125	53.125	5.351	28.165	28.165
2	1.360	7.155	60.281	1.360	7.155	60.281	4.038	21.253	49.418
3	1.037	5.460	65.741	1.037	5.460	65.741	3.101	16.323	65.741
4	.814	4.285	70.026						
5	.717	3.773	73.799						
6	.656	3.454	77.253						
7	.547	2.879	80.132						
8	.518	2.725	82.857						
9	.450	2.369	85.225						
10	.437	2.302	87.527						
11	.376	1.979	89.506						
12	.331	1.744	91.250						
13	.310	1.634	92.884						
14	.303	1.596	94.480						
15	.272	1.432	95.912						
16	.228	1.200	97.112						
17	.200	1.052	98.164						
18	.184	.967	99.131						
19	.165	.869	100.000						

Öğrenci ve öğretmen anketlerinde yer alan maddelerin başlangıç özdeğerleri değerlendirildiğinde, her iki ankette de birinci faktör yük değerinin yüksek olduğu görülmektedir (B.Ö.Öğrenci = 6.212, B.Ö.Öğretmen = 10.094). Anketlerdeki birinci faktörlerin tek başına açıkladıkları varyansın da oldukça yüksek olduğu görülmektedir (Varyans_{Öğrenci} = %51.769, Varyans_{Öğretmen} = %53.125). Bu doğrultuda, her iki ankette de maddelerin büyük çoğunluğunun tek faktörde birleştiği ve anketlerin, tek boyutlu bir yapıda olduğu söylenebilir.

Şekil 2*Öğrenci ve Öğretmen Anketi Birikinti Grafiği*

Şekil 2’de öğrenci ve öğretmen anketi maddelerinin birikinti grafiklerine bakıldığında, her iki anketin faktör yüklerinde de ilk faktörden sonra büyük bir düşüş görülmekte ve sonraki faktörler ise paralel bir görünüm sergilemektedir. Buna bağlı olarak ilk faktörden sonraki faktörlerin varyansa olan katkılarının çok düşük ve birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Varılan sonuçlar doğrultusunda öğrenci ve öğretmen anketlerinin yapı geçerliğini sağladığı ve bağlama eğitiminde yaşanan problemleri ölçen tek faktörlü bir yapıda oldukları belirlenmiştir.

Kapsam ve yapı geçerliğini sağlayan öğrenci ve öğretmen anketlerinin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach’s Alpha güvenirlik testi uygulanmıştır. Özdamar’a (2011) göre, güvenirlik katsayısında kıstas alınacak değerler

“ $0.00 < \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 < \alpha < 0.60$ ise ölçek düşük güvenirliktedir.

$0.60 < \alpha < 0.80$ ise oldukça güvenilirdir.

$0.80 < \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir” olarak belirlenmiştir.

Tablo 16’da öğrenci ve öğretmen anketlerine ilişkin Cronbach’s Alpha güvenirlik testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 16

Öğrenci ve Öğretmen Anketleri Cronbach’s Alpha Güvenirlik Testi Tablosu

Öğrenci Anketi		Öğretmen Anketi	
Maddeler	Cronbach’s Alpha	Maddeler	Cronbach’s Alpha
1	.888	1	.939
2	.885	2	.939
3	.883	3	.939
4	.889	4	.940
5	.886	5	.939
6	.884	6	.939
7	.883	7	.938
8	.880	8	.937
9	.884	9	.938
10	.883	10	.938
11	.912	11	.949
12	.883	12	.938
Anket Toplam Güvenirlik	.895	13	.937
		14	.937
		15	.937
		16	.937
		17	.938
		18	.938
		19	.938
		Anket Toplam Güvenirlik	.942

Tablo 16 incelendiğinde öğrenci ve öğretmen anketlerinin güvenilirliği sağladığı ve her iki anketin de yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir ($0.80 < \text{Öğrenci } (\alpha) = .895 < 1.00$, $0.80 < \text{Öğretmen } (\alpha) = .942 < 1.00$). Anket toplam güvenirlikleri her iki ankette de yüksek

düzeyde çıktığı için, madde çıkarıldığında güvenilirlik katsayısının yükselmesi için uygulanan madde çıkarma işlemi yapılmamıştır.

Güzel Sanatlar Liseleri'nde bağlama derslerinde yaşanan problemlere yönelik olarak 5'li Likert tipinde geliştirilen ve geçerliği ve güvenilirliği sağlanan Öğretmen ve Öğrenci anketleri, araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda doküman analizi ve bağlama derslerinde yaşanan sorunlara yönelik uygulanan öğretmen ve öğrenci anketleri sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders süresi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular

Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.

Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan çalgı eğitimi bağlama dersi haftalık ders saati, süreç içerisinde yeniden düzenlenen programlar ve bu programlara bağlı ders çizelgelerinde belirtilmiştir. Buna göre kuruluşundan günümüze kadar geçen süreçte ders sürelerinde farklılık olduğu görülmektedir. Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan bağlama derslerinin haftalık ders saatinin yıllara göre dağılımı Tablo 17’de görülmektedir.

Tablo 17

Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanan Bağlama Derslerinin Haftalık Ders Saati Dağılımı

Dersler	1991				2006				2016				2022-2023			
	Sınıf Düzeyi				Sınıf Düzeyi				Sınıf Düzeyi				Sınıf Düzeyi			
	Hazırlık	1	2	3	9	10	11	12	9	10	11	12	9	10	11	12
Çalgı/Türk ve Batı Müziği Çalgıları/Çalgı Eğitimi Bağlama	-	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	4	2	4	4
Bağlama/Bağlama-Piyano-Kanun	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	2	2	2	2

Tablo 17 incelendiğinde 1991 yılında Hazırlık +3 yıl olarak eğitim verilen Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri’nde bağlama dersinin yabancı dil eğitimi verilen hazırlık sınıfında programda yer almadığı; lise 1, 2 ve 3. sınıf düzeyinde haftalık 2 ders saati olarak uygulandığı görülmektedir (Açıkalın, 2017, s. 27).

2006 yılında 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi ile beraber bağlama dersinin 9. Sınıf düzeyinde haftalık bir ders saati; 10, 11 ve 12. sınıflarda haftalık 2 ders saati olarak uygulandığı görülmektedir (MEB, 2006). 2016 yılında Güzel Sanatlar Liselerinin programı yeniden güncellenmiştir. Programa göre çalgı eğitimi bağlama dersi 9 ve 10. sınıflarda haftalık bir ders saati olarak uygulanmış, 11 ve 12. sınıflarda ise haftalık iki ders saati olarak uygulanmıştır. Aynı programla birlikte bağlama dersi, çalgı eğitimi haricinde tüm öğrencilere zorunlu hale

getirilmiş ve 10, 11 ve 12. sınıf düzeyinde tüm öğrencilere haftalık 1 ders saati olarak verilmiştir (MEB, 2016). 2022 yılında yayımlanan yeni ders çizelgesine göre çalgı eğitimi bağlama dersi 9, 11 ve 12. sınıflarda haftalık 4 ders saati olarak düzenlenmiş, yalnızca 10. sınıflarda haftalık 2 ders saati olarak yeniden düzenlenmiştir. 2016 yılından beri uygulanan zorunlu bağlama dersi bu programla birlikte kaldırılmış ve yerine seçmeli olarak bağlama-piyano-kanun dersi adı altında yeni bir ders konulmuştur. Ders saati tüm sınıf düzeylerinde haftalık iki ders saati olarak planlanmıştır (MEB, 2022).

2023 yılında çıkarılan yeni ders çizelgelerinde de bağlama dersi ile ilgili olarak 2022 çizelgesindeki süreler aynen korunmuştur. Yapılan tüm bu değişiklikler ile birlikte haftalık bağlama ders saati yetersizliğinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. İlk olarak 2016 yılından sonra uygulamaya konulan bağlama dersi ile birlikte çalgı eğitimi bağlama dersi alan ana dal bağlama öğrencileri 11. ve 12. sınıflarda ek bir ders saati daha görmeye başlamışlardır. Ancak 2016'dan önce haftalık 2 ders saati olan 10. Sınıf çalgı eğitimi bağlama dersi, 2016 yılından sonra 1 saate düşürülmüş ve zorunlu bağlama dersi ile birlikte 1+1 olarak 2 ders saati olmuştur. Bu bağlamda önceki yıllara göre ders saatinde artış olmamıştır. 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saati de haftalık bir ders saati olması nedeniyle yetersiz kalmıştır.

2022-2023 eğitim öğretim yılı itibarıyla uygulanan yeni öğretim programı ile birlikte ders saatleri hususunda artış gösterilmiştir. Programa göre 9. sınıf düzeyinde haftalık bir ders saati olan çalgı eğitimi bağlama dersi 3 ders saati arttırılarak 4 ders saati olmuştur. 10. sınıflarda 1 ders saati olan çalgı eğitimi bağlama dersi 2 ders saati olmuş, 11 ve 12. sınıf düzeyinde 2 ders saati olan çalgı eğitimi bağlama dersi de haftalık 4 saate çıkarılmıştır. Haftalık 1 ders saati olan ve 10. sınıftan itibaren uygulanan zorunlu bağlama dersi yerine getirilen bağlama-piyano-kanun dersinin de 2 ders saati olması ve 9. sınıftan itibaren uygulanması ile bağlama dersi seçen öğrencilerin eğitimlerine olumlu katkı sağlandığı düşünülmektedir.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular.

Tablo 18

10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Ders Saatinin Yeterli Bulunma Düzeyi

	10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	38	18.9
	Çok Az	43	21.4
	Kısmen	55	27.4
	Büyük Ölçüde	27	13.4
	Tamamen	38	18.9
	Toplam	201	100.0

Tablo 18'in devamı

	10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	14	25.9
	Çok Az	19	35.2
	Kısmen	16	29.6
	Büyük Ölçüde	2	3.7
	Tamamen	3	5.6
	Toplam	54	100.0

Tablo 18 incelendiğinde, 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını, toplam 201 öğrenciden 55 öğrencinin %27.4 oranla kısmen yeterli bulduğu, 43 öğrencinin %21.4 oranla çok az yeterli bulduğu, 38 öğrencinin %18.9 oranla hiç yeterli bulmadığı, 38 öğrencinin %18.9 oranla tamamen yeterli bulduğu ve 27 öğrencinin %13.4 oranla büyük ölçüde yeterli bulduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (81 öğrenci %40.3 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını yeterli bulmadığı, 55 öğrencinin %27.4 oranla haftalık ders saatini tam olarak yeterli düzeyde bulmadığı bir kısım öğrencinin ise (65 öğrenci %32.3 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını yeterli bulduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını, toplam 54 öğretmenden 19 öğretmenin %35.2 oranla çok az yeterli bulduğu, 16 öğretmenin %29.6 oranla kısmen yeterli bulduğu, 14 öğretmenin %25.9 oranla hiç yeterli bulmadığı, 3 öğretmenin %5.6 oranla tamamen yeterli bulduğu ve 2 öğretmenin %3.7 oranla büyük ölçüde yeterli bulduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (49 öğretmen %90.7 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını yeterli bulmadığı, az sayıda öğretmenin ise (5 öğretmen %9.3 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını yeterli bulduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin genelinde ders saatinin yeterli düzeyde olmadığı görüşü hakimken, bir kısım öğrencinin ders saatini yeterli gördüğü, bu sonucun çıkmasında bu dersi almayan öğrencilerin dahi fikir beyan ettiği ve bu konuya yönelik tahmin yürüttüğü, ayrıca öğrencilerin bu derse ilgi durumlarının da bu sonuç üzerinde etkili olduğu ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını yeterli bulmadığı söylenebilir.

Tablo 19*9. Sınıflardan İtibaren Uygulanan Bağlama-Piyano-Kanun Dersi Ders Saatinin Yeterli Bulunma Düzeyi*

Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan ve haftalık iki ders saati olan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?		f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	27	13.4
	Çok Az	50	24.9
	Kısmen	63	31.3
	Büyük Ölçüde	35	17.5
	Tamamen	26	12.9
	Toplam	201	100.0
Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan ve haftalık iki ders saati olan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?		f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	14	25.9
	Çok Az	15	27.8
	Kısmen	15	27.8
	Büyük Ölçüde	6	11.1
	Tamamen	4	7.4
	Toplam	54	100.0

Tablo 19 incelendiğinde, 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını, toplam 201 öğrenciden 63 öğrencinin %31.3 oranla kısmen yeterli bulunduğu, 50 öğrencinin %24.9 oranla çok az yeterli bulunduğu, 35 öğrencinin %17.4 oranla büyük ölçüde yeterli bulunduğu, 27 öğrencinin %13.4 oranla hiç yeterli bulmadığı ve 26 öğrencinin %12.9 oranla tamamen yeterli bulunduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (77 öğrenci %38.3 oranla) 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını yeterli bulmadığı, 63 öğrencinin %31.3 oranla haftalık ders saatini tam olarak yeterli düzeyde bulmadığı, bir kısım öğrencinin ise (61 öğrenci %30.4 oranla) 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını yeterli bulunduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını, toplam 54 öğretmenden 15 öğretmenin %27.8 oranla kısmen yeterli bulunduğu, 15 öğretmenin %27.8 oranla çok az yeterli bulunduğu, 14 öğretmenin %25.9 oranla hiç yeterli bulmadığı, 6 öğretmenin %11.1 oranla büyük ölçüde yeterli bulunduğu ve 4 öğretmenin %7.4 oranla tamamen yeterli bulunduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (44 öğretmen %81.5 oranla) 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını yeterli bulmadığı, az sayıda öğretmenin ise (10 öğretmen %18.5 oranla) 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını yeterli bulunduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin genelinde ders saatinin yeterli düzeyde olmadığı görüşü hakimken, bir kısım öğrencinin ders saatini yeterli gördüğü, bu sonucun çıkmasında bu dersi almayan öğrencilerin dahi fikir beyan ettiği ve bu konuya yönelik tahmin yürüttüğü, ayrıca öğrencilerin bu derse ilgi durumlarının da bu sonuç üzerinde etkili olduğu ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını yeterli bulmadığı söylenebilir.

Tablo 20

2022-2023 Eğitim-Öğretim Yılından İtibaren Uygulanmaya Başlanan Çalgı Eğitimi Dersi Ders Saatinin Yeterli Bulunma Düzeyi

2022-2023 Eğitim öğretim yılı ile birlikte kademeli olarak uygulanmaya başlanan ve sınıf düzeyine göre belirlenen çalgı eğitimi dersi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?		f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	36	17.9
	Çok Az	55	27.4
	Kısmen	47	23.4
	Büyük Ölçüde	38	18.9
	Tamamen	25	12.4
	Toplam	201	100.0
2022-2023 Eğitim öğretim yılı ile birlikte kademeli olarak uygulanmaya başlanan ve sınıf düzeyine göre belirlenen çalgı eğitimi dersi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?		f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	4	7.4
	Çok Az	8	14.8
	Kısmen	9	16.7
	Büyük Ölçüde	23	42.6
	Tamamen	10	18.5
	Toplam	54	100.0

Tablo 20 incelendiğinde, 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini, toplam 201 öğrenciden 55 öğrencinin %27.4 oranla çok az yeterli bulduğu, 47 öğrencinin %23.4 oranla kısmen yeterli bulduğu, 38 öğrencinin %18.9 oranla büyük ölçüde yeterli bulduğu, 36 öğrencinin %17.9 oranla hiç yeterli bulmadığı ve 25 öğrencinin %12.4 oranla tamamen yeterli bulduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (91 öğrenci %45.3 oranla) 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli bulmadığı, 47 öğrencinin %23.4 oranla haftalık ders saatini tam olarak yeterli düzeyde bulmadığı, bir kısım öğrencinin ise (63 öğrenci %31.3 oranla) 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli bulduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini, toplam 54 öğretmenden 23 öğretmenin %42.6 oranla büyük ölçüde yeterli bulduğu, 10 öğretmenin %18.5 oranla tamamen yeterli bulduğu, 9 öğretmenin %16.7 oranla kısmen yeterli bulduğu, 8 öğretmenin %14.8 oranla çok

az yeterli bulduğu ve 4 öğretmenin %7.4 oranla hiç yeterli bulmadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (33 öğretmen %61.1 oranla) 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli bulduğu, bir kısım öğretmenin ise (21 öğretmen %38.9 oranla) 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli bulmadığı görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli bulmadığı; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ise 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli gördüğü söylenebilir.

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğretim programı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular

Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.

Öğretim programları, bir dersin uygulanması ile ilgili her türlü planlamanın yapılmasına kılavuzluk edecek ana yapıdır. İçerik olarak dersin amacına uygun olarak belirlenen kazanımlar, bu kazanımların öğrenciye kazandırılması için yapılacak etkinlikler, etkinliklerin süreleri gibi birçok olgu ders öğretim programında belirtilir. Ders ile ilgili yapılacak tüm planlamalar ve ders kitapları bu programa bağlı olarak planlanmaktadır. Dolayısıyla yanlış ya da eksik hazırlanmış bir öğretim programının uygulanması, dersin işleniş yönünden sorunlara yol açacaktır. Öğretilmesi planlanan dersin etkili ve verimli olarak işlenmesi için ilk olarak tüm detayları düşünülerek hazırlanmış doğru, etkili, bilimsel temellere dayalı ve uygulanabilir bir programa ihtiyaç duyulmaktadır.

Yapılan araştırmada 2006, 2016 ve son olarak 2022 yılında çıkarılan Bağlama öğretim programları genel amaçları ve temel beceriler kapsamında incelenmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 21

Çalgı Eğitimi (Bağlama) Öğretim Programları Karşılaştırma Tablosu

	Programın Amaçları	2006	2016	2022
1	Türk Müziği ile Batı Müziğini klâsik ve folklorik yönleriyle karşılaştırmalarını sağlamak	√		√
2	Bağlama ile ilgili Türk Müziği ve Evrensel Müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturmalarını sağlamak	√		√
3	Müzik yoluyla anlama, anlatma, dinleme ve yaratıcılık gücünü geliştirmelerini ve bu şekilde kendilerini ifade etmelerini sağlamak	√	√	√
4	Müziğin Dünya’da ortak bir dil olduğu bilincini kazanmalarını sağlamak	√	√	√
5	Müzik eğitimi yoluyla Türk toplumunun sosyo-kültürel gelişimine katkıda bulunmalarını sağlamak	√		√
6	Çalışmalarında zamanı verimli kullanma alışkanlığı kazanmalarını sağlamak	√	√	√
7	Bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk bilinci geliştirmelerini sağlamak	√		√

Tablo 21'in devamı

	Programın Amaçları	2006	2016	2022
8	Ülkemizi ulusal ve uluslararası müzik etkinliklerinde temsil etmelerini, sahne ve performans becerileri kazanmalarını sağlamak	√		√
9	Müzik yoluyla milli birlik ve beraberlik bilinci geliştirmelerini sağlamak	√		√
10	Atatürk'ün Çağdaş Türk Müziği'ne ilişkin görüş ve düşüncelerini yorumlamalarını sağlamak	√		√
11	Bağlama çalmada temel davranış ve becerileri kavramasını ve uygulamasını sağlamak		√	
12	Bağlamada teknik ve müzikal gelişimini sağlamada sorumluluk bilinci kazanmasını sağlamak		√	
13	Bağlama ve Türk Halk Müziği ile ilgili eserlerden bir dağarcık oluşturmasını sağlamak		√	
14	Türk Müziği'nin Dünya Müziği içindeki yerini analiz etmelerini sağlamak			√
15	Geleneklerini bilerek geleceğe bakmalarını ve geleceğe ilişkin yüksek bir farkındalıkla teknolojinin imkânlarını kullanarak müzik kültürüne hizmet etmelerini sağlamak			√

Tablo 21 incelendiğinde programın amaçları bakımından 2006 yılı ile 2022 yılı programlarının birbirleri ile benzerlik gösterdiği, 2006 yılı amaçlarına ek olarak 2022 yılında yayınlanan programda “Türk müziğinin dünya müziği içindeki yerini analiz etmelerini sağlamak” ve “Geleneklerini bilerek geleceğe bakmaları, geleceğe ilişkin yüksek bir farkındalıkla teknolojinin imkanlarını kullanarak müzik kültürüne hizmet etmelerini sağlamak” amaçlanmıştır. Tablo 21'e göre tüm programlarda; “Müzik yoluyla anlama, anlatma, dinleme ve yaratıcılık gücünü geliştirmelerini ve bu şekilde kendilerini ifade etmelerini sağlamak”, “Müziğin dünyada ortak bir dil olduğu bilincini kazanmalarını sağlamak”, ve “Çalışmalarında zamanı verimli kullanma alışkanlığı kazanmalarını sağlamak” amaçlarının olduğu görülmüştür. Yine Tablo 21 incelendiğinde bağlama icrası ile ilgili amaçlarda 2006 ve 2022 yıllarında “Bağlama ile ilgili Türk Müziği ve Evrensel Müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturmalarını sağlamak” amaçlanmışken 2016 yılında bu maddede genel Türk Müziği eserleri ve Evrensel Müzik eserleri kavramı çıkarılmış, dağarcık olarak sadece “Bağlama ve Türk Halk Müziği ile ilgili eserlerden bir dağarcık oluşturmasını sağlamak” amaçlanmıştır. 2006 ve 2022 yılları programlarında Evrensel Müzik ilkeleri yanında geleneksel müziğimiz ve geleneklerimiz ile milli değerlerimize uygun amaçların yoğun olduğu görülmekle beraber, 2016 yılında yayınlanan programda amaçların daha çok bağlama eğitimi özelinde yazıldığı görülmektedir.

Programın amaçları incelendiğinde, 2006 yılında belirlenen amaçların büyük bir kısmının 2016 yılında yayınlanan programda kaldırıldığı ya da değiştirildiği görülmüş, ancak 2022 tarihli son yazılan öğretim programında amaçların daha da genişletildiği görülmüştür.

Öğretim programları karşılaştırması yapılırken öğrencilerden beklenen hedef davranış ve becerilerin de karşılaştırmaları yapılmıştır. Hedeflenen temel beceriler;

1. Kişisel gelişime dayalı ortak beceriler
2. Mesleki gelişime dayalı alana özgü beceriler olarak iki başlık altında toplanmıştır.

Her iki beceri hedefinin de alt sınıflandırması ve incelenen üç programa göre karşılaştırması yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar Tablo 22'de görülmektedir.

Tablo 22*Öğretim Programlarında Belirtilen Temel Beceriler Karşılaştırma Tablosu*

Hedeflenen Temel Beceriler		2006	2016	2022
Ortak Beceriler	1 Eleştirel düşünme	√		
	2 Yaratıcı düşünme	√		
	3 Analitik düşünme		√	
	4 İletişim	√	√	
	5 Araştırma-Sorgulama	√	√	
	6 Problem çözme becerisi	√	√	
	7 Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma	√	√	
	8 Girişimcilik	√		
	9 Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma	√		
Alana Özgü Beceriler	10 Sağ ve sol el koordinasyon becerisi	√	√	
	11 Deşifre becerisi	√	√	√
	12 Yorumlama (İcra) becerisi	√	√	√
	13 Sahne ve performans becerisi	√	√	√
	14 Temiz ses elde etme	√	√	
	15 Çeşitli tezene vuruşlarını uygulama		√	
	16 Çeşitli tezene vuruş tekniklerini uygulama		√	
	17 Müziksel işitme		√	√
	18 Müziksel okuma, yazma			√
	19 Tonalite ve modalite (makam) tanıma		√	
	20 Çalma-Söyleme			√
	21 Bireysel çalışma ve grup çalışması yapma			√
	22 Tezene ve klavye elleriyle koordinasyon sağlama			√
	23 Yöre, tavır ve akort sistemlerini adlandırma			√
	24 Melodik yapıyı adlandırma			√

Tablo 22 incelendiğinde, öğrencilere kazandırılması hedeflenen becerilerin ortak beceriler ve alana özgü beceriler olarak iki şekilde sınıflandığını görmekteyiz. Alana özgü hedeflenen beceriler 2006 ve 2016 yılında hazırlanan Bağlama öğretim programında yer almışken, 2022 yılında bu açıdan bir hedef olmadığı görülmüştür. İletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme becerisi ile bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerilerinin her iki programın da ortak hedefi olduğu görülmüştür.

2006 öğretim programında; “Kişinin bir konu hakkında düşünerek, ona odaklanması ile o konu ile ilgili olarak neler yapacağına veya neye inanacağına karar vermek için bilinçli olarak harcadığı çaba” (Smith, 2003; Daud & Husin, 2004) olarak tanımlanan eleştirel düşünme becerisi ile “Buluş odaklı, yenilik arayan ya da eski sorunlara yeni çözümler getiren ve konu ile ilgili özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünce biçimi” (Oğuzkan, 1974, s. 207) olarak tanımlanan yaratıcı düşünmenin 2016 ve 2022 yıllarında yayınlanan öğretim programında yer almadığı görülmüştür. 2016 yılında bu düşünce biçimlerinin yerine “Hedef olarak herhangi bir konuyu, sorunu veya olayı alt başlıklarına ayırıp, tümden gelim yöntemiyle ve bütün başlıkları ayrı ayrı irdeleyip eleştirerek ve her biri arasındaki bağlantıları gerçekçi kanıtlarıyla ortaya koyarak, yani tüme varımla düşünme ve değerlendirme” (Sebetci & Aksu, 2014, s. 68) olarak tanımlanan analitik düşünmenin hedef olarak belirtildiği görülmüştür.

Girişimcilik ve Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisinin 2016 ve 2022 öğretim programlarında ortak beceri olarak hedeflenmediği görülmüştür. Ortak beceriler

bakımından 2006 yılında çıkarılan bağlama öğretim programının daha kapsamlı hedefler belirlediği, 2022 yılı yılında hazırlanan programda ise bu kapsamda herhangi bir hedefin belirlenmediği görülmüştür.

Alana özgü beceriler incelendiğinde; deşifre becerisi, yorumlama icra becerisi, sahne ve performans becerisinin her üç öğretim programında da ortak olarak hedeflendiğini görmekteyiz. Sağ ve sol el koordinasyon becerisinin 2006 ve 2016 yılı öğretim programında hedeflendiği, aynı becerinin 2022 programında tezene ve klavye elleriyle koordinasyon sağlama biçiminde programa eklendiği görülmüştür. Müziksel işitme becerisinin 2006 yılı programında olmadığı, 2016 ve 2022 öğretim programında hedeflendiği görülmüştür. 2022 programında ayrıca müziksel okuma ve yazma becerisinin de programa eklendiği görülmektedir. 2016 yılı programında olan tonalite ve modalite (makam) tanıma becerisi 2022 programında melodik yapıyı adlandırma becerisi olarak yer almıştır.

Programlar beceri açısından incelendiğinde 2006 yılında ortak becerilerin daha ağırlık kazandığı, 2022 yılı programında ise alana özgü becerilerin ağırlık kazandığını görmekteyiz. Ayrıca 2022 yılı programında ortak becerilere yer verilmemesi eksiklik olarak belirtilebilir.

Öğrenme alanları bakımından programlar incelendiğinde 2006 yılı ile 2022 yılı programlarında kısa saplı bağlama eğitimi ve uzun saplı bağlama eğitimi birlikte planlanmışken, 2016 programında yalnızca uzun saplı bağlama eğitimi planlanmıştır. Yine 2006 ve 2022 öğretim programlarında elle çalma tekniğine yer verilmişken 2016 yılı programında elle çalma tekniğine yer verilmediği görülmüştür. 2006 ve 2022 yılı programlarında öğrenci seviyeleri daha üst düzeyde kabul edilmiş ve program da özellikle 9. sınıfta bu hazır bulunuşluk düzeyinde planlanmışken, 2016 programında öğrenci düzeyi sıfırdan ele alınmış ve içerik daha basit olarak planlanmıştır. 2006 ve 2022 yılındaki programların uygulama biçimi incelendiğinde büyük oranda benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu durum da 2006 yılı programının öğrenme alanı bakımından 2016 yılı programında tamamen değiştirildiği, ancak 2022 yılında hazırlanan programda 2006 yılında hazırlanan programın benzer şekilde yeniden düzenlendiği görülmektedir.

2022-2023 eğitim öğretim yılında Güzel Sanatlar Liseleri'nde bağlama programı olarak 2022 yılında hazırlanan program uygulanmaya başlansa da ders kitabı olarak hazır olmadığından okullara 2016 yılı programına göre hazırlanan ders kitabı gönderilmiştir. Bu durum da her iki programın öğrenme alanları bakımından birbiri ile tamamen farklı olması nedeni ile sorun teşkil etmiştir. 2022 yılında hazırlanan öğretim programına uygun hazırlanan

ders kitabı 2023-2024 eğitim öğretim yılı itibari ile öğrencilere dağıtılmış ve program ile ders kitabı uyumsuzluğuna dayalı sorun ortadan kalkmıştır.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular.

Tablo 23

10. 11. ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersinin Gerekli Görülme Düzeyi

10. 11. ve 12. Sınıflarda uygulanan Zorunlu bağlama dersini ne ölçüde gerekli görüyorsunuz?		f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	13	6.5
	Çok Az	17	8.5
	Kısmen	63	31.3
	Büyük Ölçüde	51	25.4
	Tamamen	57	28.3
Toplam		201	100.0

10. 11. ve 12. Sınıflarda uygulanan Zorunlu bağlama dersini ne ölçüde gerekli görüyorsunuz?		f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	8	14.8
	Çok Az	5	9.3
	Kısmen	13	24.1
	Büyük Ölçüde	15	27.7
	Tamamen	13	24.1
Toplam		54	100.0

Tablo 23 incelendiğinde, 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini, toplam 201 öğrenciden 63 öğrencinin %31.3 oranla kısmen gerekli bulunduğu, 57 öğrencinin %28.3 oranla tamamen gerekli bulunduğu, 51 öğrencinin %25.4 oranla büyük ölçüde gerekli bulunduğu, 17 öğrencinin %8.5 oranla çok az gerekli bulunduğu ve 13 öğrencinin %6.5 oranla hiç gerekli bulmadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (108 öğrenci %53.7 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini gerekli gördüğü, bir kısım öğrencinin (63 öğrenci %31.3 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini orta düzeyde gerekli gördüğü ve az sayıda öğrencinin ise (30 öğrenci %15.0 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini gerekli görmediği görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini, toplam 54 öğretmenden 15 öğretmenin %27.7 oranla büyük ölçüde gerekli bulunduğu, 13 öğretmenin %24.1 oranla tamamen gerekli bulunduğu, 13 öğretmenin %24.1 oranla kısmen gerekli bulunduğu, 8 öğretmenin %14.8 oranla çok az gerekli bulunduğu ve 5 öğretmenin %9.3 oranla hiç gerekli bulmadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (28 öğretmen %51.8 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini gerekli gördüğü, bir kısım öğretmenin (13 öğretmen %24.1 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini kısmen gerekli gördüğü ve az sayıda öğretmenin ise (13 öğrenci %24.1 oranla) 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini gerekli görmediği görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini gerekli gördüğü ve bir kısım öğrenci ve öğretmenin ise 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini orta düzeyde gerekli gördüğü söylenebilir.

Tablo 24

Zorunlu Bağlama Dersinin Türk Müziğinin Teorik Olarak Anlaşılmasına Katkı Düzeyi

Zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısı olduğuna ne ölçüde katılıyorsunuz?		f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	6	3.0
	Çok Az	16	8.0
	Kısmen	42	20.9
	Büyük Ölçüde	77	38.2
	Tamamen	60	29.9
	Toplam	201	100.0
Zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısı olduğuna ne ölçüde katılıyorsunuz?		f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	5	9.3
	Çok Az	4	7.4
	Kısmen	13	24.1
	Büyük Ölçüde	12	22.2
	Tamamen	20	37.0
	Toplam	54	100.0

Tablo 24 incelendiğinde, zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına, toplam 201 öğrenciden 77 öğrencinin %38.2 oranla büyük ölçüde katkısı olduğunu düşündüğü, 60 öğrencinin %29.9 oranla tamamen katkısı olduğunu düşündüğü, 42 öğrencinin %20.9 oranla kısmen katkısı olduğunu düşündüğü, 16 öğrencinin %8.0 oranla çok az katkısı olduğunu düşündüğü ve 6 öğrencinin %3.0 oranla hiç katkısı olmadığını düşündüğü görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (137 öğrenci %68.1 oranla) zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısının olduğunu düşündüğü, bir kısım öğrencinin (42 öğrenci %20.9 oranla) zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına kısmen katkısının olduğunu düşündüğü ve az sayıda öğrencinin ise (22 öğrenci %11.0 oranla) zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısı olmadığını düşündüğü görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına, toplam 54 öğretmenden 20 öğretmenin %37.0 oranla tamamen katkısı olduğunu düşündüğü, 13 öğretmenin %24.1 oranla kısmen katkısı olduğunu düşündüğü, 12 öğretmenin %22.2 oranla büyük ölçüde katkısı olduğunu düşündüğü, 5 öğretmenin %9.3 oranla hiç katkısı olmadığını düşündüğü ve 4 öğretmenin %7.4 oranla çok az katkısı olduğunu düşündüğü görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında,

öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (32 öğretmen %59.2 oranla) zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısının olduğunu düşündüğü, bir kısım öğretmenin (13 öğretmen %24.1 oranla) zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına kısmen katkısının olduğunu düşündüğü ve az sayıda öğretmenin ise (9 öğretmen %16.7 oranla) zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısının olmadığını düşündüğü görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısının olduğunu düşündüğü ve bir kısım öğrenci ve öğretmenin ise zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısının orta düzeyde olduğunu düşündüğü söylenebilir.

Tablo 25

Bağlama Dersinin Bağlama-Piyano-Kanun Dersi Başlığı Altında Birleşik Olarak Verilmesi Durumunu Onaylama Düzeyi

Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama dersinin ayrı bir ders olarak verilmemesi, bağlama, piyano ve kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesi durumunu onaylıyor musunuz?		f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	19	9.5
	Çok Az	49	24.4
	Kısmen	58	28.9
	Büyük Ölçüde	54	26.9
	Tamamen	21	10.3
	Toplam	201	100.0
Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama dersinin ayrı bir ders olarak verilmemesi, bağlama, piyano ve kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesi durumunu onaylıyor musunuz?		f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	16	29.6
	Çok Az	14	25.9
	Kısmen	15	27.8
	Büyük Ölçüde	6	11.1
	Tamamen	3	5.6
	Toplam	54	100.0

Tablo 25 incelendiğinde, zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini, toplam 201 öğrenciden 58 öğrencinin %28.9 oranla kısmen onayladığı, 54 öğrencinin %26.9 oranla büyük ölçüde onayladığı, 49 öğrencinin %24.4 oranla çok az onayladığı, 21 öğrencinin %10.3 oranla tamamen onayladığı ve 19 öğrencinin %9.5 oranla hiç onaylamadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin bir kısmının (75 öğrenci %37.2 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini onayladığı, bir kısım öğrencinin (58 öğrenci %28.9 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini tam olarak onaylamadığı ve bir kısım öğrencinin ise

(68 öğrenci %33.9 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini onaylamadığı görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini, toplam 54 öğretmenden 16 öğretmenin %29.6 oranla hiç onaylamadığı, 15 öğretmenin %27.8 oranla kısmen onayladığı, 14 öğretmenin %25.9 oranla çok az onayladığı, 6 öğretmenin %11.1 oranla büyük ölçüde onayladığı ve 3 öğretmenin %5.6 oranla tamamen onayladığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (30 öğretmen %55.5 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini onaylamadığı, bir kısım öğretmenin (15 öğretmen %27.8 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini tam olarak onaylamadığı ve az sayıda öğretmenin ise (9 öğretmen %16.7 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini onayladığı görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini onaylamadığı ve bir kısım öğrenci ve öğretmenin ise zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin tam olarak doğru olmadığını düşündüğü söylenebilir.

Tablo 26

Bağlama Dersinin Bağlama-Piyano-Kanun Dersi Başlığı Altında Birleşik Olarak Verilmesinin Öğrenci Seçimi Konusunda Sorun Yaşatma Düzeyi

Öğretmen Anketi	Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama dersinin ayrı bir ders olarak verilmemesi, bağlama, piyano ve kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesi durumunun, bağlama, piyano ve kanun öğretmenleri arasında öğrenci seçimi konusunda ne ölçüde sorun yaşattığını düşünüyorsunuz?	f	%
	Hiç	5	9.3
	Çok Az	10	18.5
	Kısmen	16	29.6
	Büyük Ölçüde	15	27.8
	Tamamen	8	14.8
	Toplam	54	100.0

Tablo 26 incelendiğinde, zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin öğrenci seçiminde sorun yaşattığına, toplam 54 öğretmenden 16 öğretmenin %29.6 oranla kısmen katıldığı, 15 öğretmenin %27.8 oranla Büyük ölçüde katıldığı, 10 öğretmenin %18.5 oranla çok az katıldığı, 8 öğretmenin %14.8 oranla tamamen katıldığı ve 5 öğretmenin %9.3 oranla hiç katılmadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (23

öğretmen %42.6 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin öğrenci seçiminde sorun yaşattığını düşündüğü, bir kısım öğretmenin (16 öğretmen %29.6 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin öğrenci seçiminde sorun yaşattığına tam olarak katılmadığı ve az sayıda öğretmenin ise (15 öğretmen %27.8 oranla) zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin öğrenci seçiminde sorun yaşatmadığını düşündüğü görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin öğrenci seçiminde tamamen ya da orta düzeyde sorun yaşattığını düşündüğü söylenebilir.

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğrenci ilgisi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular

Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.

Enstrüman öğretimindeki en önemli olgunun öğrenci ilgisi olduğu ve bu ilginin her zaman diri tutulması gerektiği açıktır. İnsanlar isteyerek ve ilgi duyarak uğraştıkları her işte daha başarılı olmaktadır. Bağlama eğitiminde de şüphesiz öğrencilerin ilgili olması önemlidir. Bu ilgi bazen öğrenme aşamasına geçmeden önce merak veya özentî kaynaklı olurken, bazen de öğrenme süreci içerisinde gelişmektedir. Bağlama eğitimine olan ilgi bazen de süreç içerisinde azalarak öğrenme sürecini olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu durumun nedenleri incelendiğinde;

1. Çalgı eğitimi bağlama dersi için öğrenci seçiminde öğrencilerin ilgi durumlarının sorgulanmaması
2. Öğrencilerin bağlama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması
3. Bağlamanın ait olduğu müzik kültürüne öğrencilerin yabancı olması
4. Öğrencilerin fiziksel özelliklerinin enstrüman seçiminde dikkate alınmaması vb. nedenlerin öne çıktığını görmekteyiz.

Ayrıca 2016 yılından 2022 yılına kadar geçen süreçte bağlama dersinin tüm öğrencilere zorunlu olarak verilmesi ile bağlamaya ilgi duymayan öğrencilerin bir kısmı bağlamayı tanıdıkça daha fazla sevmiş ve ilgi duymuşken, bir kısım öğrenciler ise sadece zorunlu olduğu için bağlama dersine girmiş ancak başarısız ve mutsuz bir ders süreci geçirmişlerdir.

Kademeli olarak uygulanan 2022 yılı öğretim programında bağlama dersi zorunlu olmaktan çıkartılmış bağlama- piyano-kanun dersi adı altında seçmeli zorunlu tek ders olarak uygulanmıştır. Bu durumda öğrencilerden bu üç dersten sadece bir tanesini seçmesi gerektiği

belirtilmiştir. Öğrencilere seçtiği dersi bir sonraki eğitim öğretim yılı itibariyle de değiştirme hakkı verilmiştir. Ancak bu durum da yine öğrenci ilgisi ve öğretmen yeterliliğine bağlı olarak tercihler konusunda sorunlara yol açmaktadır. Yapılan düzenlemenin bağlama, piyano ve kanun öğretmenleri tarafından öğrenci seçme konusunda çekişmelere neden olacağı ve bu durumun da eğitime olumsuz olarak yansıtacağı düşünülmektedir.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular.

Tablo 27

Çalgı Eğitimi Dersi İçin Enstrüman Seçiminde Öğrenci Tercihlerinin Dikkate Alınma Düzeyi

Öğrenci Anketi	Enstrüman seçimi yapılırken ilk tercihinizi Bağlama olarak mı seçtiniz?	f	%
		İlk tercihim bağlamaydı.	92
	İkinci tercihim bağlamaydı.	26	12.9
	Üçüncü tercihim bağlamaydı.	5	2.5
	Bağlama tercihim değildi.	78	38.8
	Toplam	201	100.0
Öğrenci Anketi	Okulunuzda Çalgı Eğitimi dersi için enstrüman seçiminde sizin tercihleriniz ne ölçüde dikkate alınıyor?	f	%
		Hiç	8
	Çok Az	10	5.0
	Kısmen	44	21.8
	Büyük Ölçüde	82	40.8
	Tamamen	57	28.4
	Toplam	201	100.0
Öğretmen Anketi	Okulunuzda Çalgı Eğitimi dersi için enstrüman seçimini nasıl yapıyorsunuz?	f	%
		Sadece öğretmenlerin tercihlerine göre	2
	Sadece öğrencilerin tercihlerine göre	1	1.9
	Okulda öğretilen çalgı türlerine göre öğrenciler eşit dağıtılır	5	9.3
	Öğrenci tercihleri dikkate alınarak okuldaki çalgı türlerine dengeli dağılım yapılır	46	85.2
	Toplam	54	100.0

Tablo 27 incelendiğinde, çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde bağlamanın, toplam 201 öğrenciden 92 öğrencinin %45.8 oranla ilk tercihi olduğu, 78 öğrencinin %38.8 oranla tercihleri olmadığı, 26 öğrencinin %12.9 oranla ikinci tercihi olduğu ve 5 öğrencinin %2.5 oranla üçüncü tercihi olduğu görülmektedir.

Tabloda ayrıca, çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde, toplam 201 öğrenciden 82 öğrencinin %40.8 oranla tercihlerinin büyük ölçüde dikkate alındığı, 57 öğrencinin %28.4 oranla tercihlerinin tamamen dikkate alındığı, 44 öğrencinin %21.8 oranla tercihlerinin kısmen dikkate alındığı, 10 öğrencinin %5.0 oranla tercihlerinin çok az dikkate alındığı ve 8 öğrencinin %4.0 oranla tercihlerinin hiç dikkate alınmadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kısmının (139 öğrenci %69.2 oranla) çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde tercihlerinin dikkate alındığı, bir kısım öğrencinin (44 öğrenci %21.8 oranla) çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde tercihlerinin tam olarak

dikkate alınmadığı ve az sayıda öğrencinin ise (18 öğrenci %9.0 oranla) çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde tercihlerinin dikkate alınmadığı görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde, toplam 54 öğretmenden 46 öğretmenin %85.2 oranla öğrenci tercihleri dikkate alınarak dengeli dağılım yapıldığını belirttiği, 5 öğretmenin %9.3 oranla okulda öğretilen çalgı türlerine göre eşit dağılım yapıldığını belirttiği, 2 öğretmenin %3.6 oranla sadece öğretmenlerin tercihlerine göre dağılım yapıldığını belirttiği ve 1 öğretmenin %1.9 oranla sadece öğrencilerin tercihlerine göre dağılım yapıldığını belirttiği görülmektedir. Cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (51 öğretmen %94.5 oranla) çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde okulda öğretilen çalgı türlerine göre dağılım yaptığı ve çok az sayıda öğretmenin (1 öğretmen %1.9 oranla) öğrenci tercihine göre dağılım yaptığı görülmektedir.

Bu doğrultuda, bağlamanın öğrencilerin bir kısmının ilk tercihi olduğu, ancak büyük bir kısmının ise ya hiç tercihi olmadığı ya da ikinci ve üçüncü sırada tercih ettikleri bir enstrüman olduğu görülmektedir. Genel yaklaşım olarak çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde her ne kadar öğrenci tercihinin ön planda olduğu görülse de verilen cevaplara bakıldığında öğrenci tercihlerinin aslında ikinci planda tutularak daha çok okuldaki mevcut öğretilen çalgı ve çalgı eğitimcisi profiline bağlı kalınarak seçim yapıldığı ve öğrenci tercihinin çok az etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 28

Bağlama-Piyano-Kanun Dersi İçin Yapılan Seçimde Öğrenci Tercihlerinin Dikkate Alınma Düzeyi

Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersinde ders seçimi yapılırken tercihleriniz dikkate alındı mı?		
	f	%
Öğrenci Anketi		
Hiç	69	34.3
Çok Az	10	5.0
Kısmen	28	13.9
Büyük Ölçüde	44	21.9
Tamamen	50	24.9
Toplam	201	100.0
Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersinde öğrenci seçimi yapılırken nelere dikkat ediyorsunuz?		
	f	%
Öğretmen Anketi		
Sadece öğrenci tercihine göre dağılım yapıyoruz.	5	9.3
Sadece öğretmen tercihine göre dağılım yapıyoruz.	7	13.0
Üç alanda da öğretmen sayısına eşit olarak dağılımını yapıyoruz.	13	24.1
Öğrenci tercihlerini dikkate alarak öğretmen sayısına göre dağılımını yapıyoruz.	29	53.6
Toplam	54	100.0

Tablo 28 incelendiğinde, bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde, toplam 201 öğrenciden 69 öğrencinin %34.3 oranla tercihlerinin hiç dikkate alınmadığı, 50 öğrencinin %24.9 oranla tercihlerinin tamamen dikkate alındığı, 44 öğrencinin %21.9 oranla tercihlerinin büyük ölçüde dikkate alındığı, 28 öğrencinin %13.9 oranla tercihlerinin kısmen dikkate alındığı ve 10 öğrencinin %5.0 oranla tercihlerinin çok az dikkate alındığı görülmektedir. Olumlu ve

olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kısmının (94 öğrenci %46.8 oranla) bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde tercihlerinin dikkate alındığı, bir kısım öğrencinin (28 öğrenci %13.9 oranla) bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde tercihlerinin tam olarak dikkate alınmadığı ve azımsanamayacak sayıda öğrencinin ise (79 öğrenci %39.3 oranla) bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde tercihlerinin dikkate alınmadığı görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde, toplam 54 öğretmenden 29 öğretmenin %53.6 oranla öğrenci tercihleri dikkate alınarak öğretmen sayısına göre dağılım yapıldığını belirttiği, 13 öğretmenin %24.1 oranla üç alanda da öğretmen sayısına göre eşit olarak dağılım yapıldığını belirttiği, 7 öğretmenin %13.0 oranla sadece öğretmenlerin tercihlerine göre dağılım yapıldığını belirttiği ve 5 öğretmenin %9.3 oranla sadece öğrencilerin tercihlerine göre dağılım yapıldığını belirttiği görülmektedir. Cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının (49 öğretmen %90.7 oranla) bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde okulda öğretilen çalgı türlerine ve öğretmen sayısına göre eşit dağılım yaptığı ve çok az sayıda öğretmenin (5 öğretmen %9.3 oranla) öğrenci tercihine göre dağılım yaptığı görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde her ne kadar öğrenci tercihinin ön planda olduğu görülse de verilen cevaplara bakıldığında öğrenci tercihlerinin aslında ikinci planda tutularak daha çok okuldaki mevcut öğretilen çalgı ve çalgı eğitimcisi profiline bağlı kalınarak seçim yapıldığı ve öğrenci tercihinin çok az etkili olduğu söylenebilir. Bağlama-piyano-kanun dersi için yapılan seçimde uygulanan dağılımı daha açıkça ortaya koymak için, araştırmada bu derse yönelik açık uçlu soru olarak öğretmenlere sorulan öğrenci dağılımı bilgilerinin özeti Tablo 29’da görülmektedir.

Tablo 29

Bağlama-Piyano-Kanun Dersi İçin Okullardaki Öğrenci Dağılım Uygulamaları

Toplam 54 öğretmenden elde edilen ve genel yaklaşım gösteren ortak cevaplar	
Öğretmen Görüşleri	• 30 öğrenciden 6 bağlama, 1 kanun, 23 piyano olarak dağılım yapılmıştır.
	• 30 öğrenciden 22 piyano, 7 bağlama, 1 kanun olarak dağılım yapılmıştır.
	• Tamamen piyano olarak dağılım yapılmıştır.
	• Bağlama ve piyano ağırlıklı, kanun daha az sayıda olarak dağılım yapılmıştır.
	• Öğretmenlerin ders yüküne göre olarak dağılım yapılmıştır.
	• Öğrenci sayısı az olduğu için öğrenci ve öğretmen tercihine göre dağılım yapılmıştır.
	• Tamamı Bağlama olarak dağılım yapılmıştır.
	• 11 kişiden 10’u piyano 1’i bağlama olarak dağılım yapılmıştır.
	• 10 piyano, 8 bağlama olarak dağılım yapılmıştır.
	• 10 bağlama, 5 kanun, 15 piyano olarak dağılım yapılmıştır.
	• 30 öğrenciden 15 bağlama, 8 kanun, 7 piyano olarak dağılım yapılmıştır.
	• 10 öğrenci piyano, 10 öğrenci bağlama olarak dağılım yapılmıştır.
	• Eşit şekilde dağılım yapılmaktadır.
• 27 öğrenciden 4 bağlama, 23 piyano olarak dağılım yapılmıştır.	

Tablo 29 incelendiğinde, okullarda bağlama-piyano-kanun dersi için öğrenci dağılımının öğrenci tercihlerine göre yapılmadığı, yapılan dağılımda bağlama ve piyano enstrümanlarının ağırlıkta olduğu ve dağılımın ya çalgılara eşit olarak yapıldığı ya da okuldaki öğretmen profili ve öğretmen ders yüküne göre yapıldığı görülmektedir.

Tablo 30

10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersine Karşı İlgi Düzeyi

10. 11. ve 12. Sınıflarda uygulanan Zorunlu bağlama dersine olan ilginizi nasıl değerlendiriyorsunuz?		f		%									
Öğrenci Anketi	Her zaman ilgili oldum.	102		50.8									
	Hiçbir zaman ilgi duymadım.	38		18.9									
	İlk önceleri ilgili olmama rağmen sonradan ilgisiz olmaya başladım.	30		14.9									
	İlk önceleri ilgisiz olmama rağmen sonradan ilgili olmaya başladım.	31		15.4									
	Toplam	201		100.0									
10. 11. ve 12. Sınıflarda uygulanan Zorunlu bağlama dersinde öğrencilerin ilgilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?		Hiç		Çok Az		Kısmen		Büyük Ölçüde		Tamamen		Toplam	
Öğretmen Anketi		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	İlgililer. Derse istekli geliyorlar.	3	5.6	10	18.5	23	42.6	12	22.2	6	11.1	54	100.0
	Sadece zorunlu olduğu için geliyorlar.	4	7.4	8	14.8	15	27.8	18	33.3	9	16.7	54	100.0
	İlk önceleri ilgili olmalarına rağmen sonradan ilgisiz olmaya başlıyorlar.	6	11.1	17	31.5	17	31.5	14	25.9	0	0.0	54	100.0
	İlk önceleri ilgisiz olmalarına rağmen sonraları ilgili olmaya başlıyorlar.	4	7.4	11	20.4	22	40.7	16	29.6	1	1.9	54	100.0

Tablo 30 incelendiğinde, 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersine karşı, toplam 201 öğrenciden 102 öğrencinin %50.8 oranla her zaman ilgisinin olduğu, 38 öğrencinin %18.9 oranla hiçbir zaman ilgi duymadığı, 31 öğrencinin %15.4 oranla ilk önceleri ilgisiz olmalarına rağmen sonradan ilgili olmaya başladığı ve 30 öğrencinin %14.9 oranla ilk önceleri ilgili olmalarına rağmen sonradan ilgisiz olmaya başladığı görülmektedir. Cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kısmının (102 öğrenci %50.8 oranla) zorunlu bağlama dersine karşı her zaman ilgili olduğu, bir kısım öğrencinin (31 öğrenci %15.4 oranla) zorunlu bağlama dersine karşı başta ilgisiz olmasına rağmen zamanla ilgi duyduğu ve azımsanamayacak sayıda öğrencinin ise (68 öğrenci %33.8 oranla) zorunlu bağlama dersine ilgisiz olduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, toplam 54 öğretmenden 18 öğretmenin %33.3 oranla zorunlu bağlama dersine öğrencilerin ilgili ve istekli geldiklerini belirttiği, 23 öğretmenin %42.6 oranla kısmen ilgili ve istekli geldiklerini belirttiği ve 13 öğretmenin ise %24.1 oranla ilgisiz ve isteksiz geldiklerini belirttiği görülmektedir. Yine tabloda toplam 54 öğretmenden 27 öğretmenin %50.0 oranla zorunlu bağlama dersine öğrencilerin zorunlu oldukları için geldiklerini belirttiği, 15 öğretmenin %27.8 oranla öğrencilerin kendilerini kısmen zorunlu hissettiklerini belirttiği ve 12 öğretmenin %22.2 oranla öğrencilerin derse

istedikleri için geldiklerini belirttiği görülmektedir. Tabloda ayrıca, toplam 54 öğretmenden 14 öğretmenin %25.9 oranla zorunlu bağlama dersine öğrencilerin önce ilgi duyduklarını sonra ilgilerini kaybettiklerini belirttiği, 17 öğretmenin %31.5 oranla öğrencilerin ilgilerini kısmen kaybettiklerini belirttiği ve 23 öğretmenin %42.6 oranla öğrencilerin ilgilerini hiç kaybetmediklerini belirttiği görülmektedir. Son olarak tabloda 54 öğretmenden 17 öğretmenin %31.5 oranla zorunlu bağlama dersine öğrencilerin önce ilgisiz olduklarını sonra ilgi duyduklarını belirttiği, 22 öğretmenin %40.7 oranla öğrencilerin kısmen ilgili olduklarını belirttiği ve 15 öğretmenin %27.8 oranla öğrencilerin tamamıyla ilgisiz olduklarını belirttiği görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak zorunlu bağlama dersine belli bir düzeyde öğrenci ilgisinin olduğu görülse de verilen cevaplara bakıldığında azımsanamayacak kadar öğrencinin bu derse ya tam kayıtsız davrandığı ya da zorunlu oldukları için derse katılım sağladıkları söylenebilir.

Tablo 31

Zorunlu Bağlama Dersi Alan ve Ana Çalgısı Farklı Olan Öğrencilerin Ana Çalgılarına Karşı İlgi Düzeyi

Öğretmen Anketi	Ana çalgısı farklı olan öğrencilerden, zorunlu bağlama dersini alan öğrencilerin ana çalgısına olan ilgisinde ne ölçüde değişiklik gözlemlediniz?	Hiç		Çok Az		Kısmen		Büyük Ölçüde		Tamamen		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Bağlama dersinde daha başarılı oldular.	8	14.8	13	24.1	17	31.4	15	27.8	1	1.9	54	100.0
	İki çalgıya da gerekli özeni gösterdiler.	5	9.3	15	27.8	19	35.1	12	22.2	3	5.6	54	100.0
	Ana çalgılarına daha fazla ilgi gösterdiler.	3	5.6	3	5.6	9	16.7	29	53.7	10	18.4	54	100.0

Tablo 31’de ana çalgısı farklı olup zorunlu bağlama dersini alan öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgileri incelendiğinde, toplam 54 öğretmenden 16 öğretmenin %29.7 oranla öğrencilerin bağlama dersinde daha başarılı olduklarını belirttiği, 17 öğretmenin %31.4 öğrencilerin bağlama dersindeki başarılarının kısmen arttığını belirttiği ve 21 öğretmenin ise %38.9 oranla öğrencilerin bağlama dersindeki başarılarında değişiklik olmadığını belirttiği görülmektedir.

Yine tabloda ana çalgısı farklı olup zorunlu bağlama dersini alan öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgileri incelendiğinde, toplam 54 öğretmenden 15 öğretmenin %27.8 oranla öğrencilerin hem ana çalgılarına hem de bağlamaya gerekli özeni gösterdiğini belirttiği, 19 öğretmenin %35.1 oranla öğrencilerin hem ana çalgılarına hem de bağlamaya kısmen gerekli özeni gösterdiğini belirttiği ve 20 öğretmenin %37.1 oranla hem ana çalgılarına hem de bağlamaya özen gösteren öğrenci sayısının çok az olduğunu belirttiği görülmektedir.

Tabloda ana çalgısı farklı olup zorunlu bağlama dersini alan öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgileri incelendiğinde ayrıca, toplam 54 öğretmenden 39 öğretmenin %72.1 oranla

öğrencilerin ana çalgılarına daha fazla ilgi gösterdiklerini belirttiği, 9 öğretmenin %16.7 oranla öğrencilerin ana çalgılarına kısmen daha fazla ilgi gösterdiklerini belirttiği görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak ana çalgısı farklı olup zorunlu bağlama dersini almış olmanın öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgileri üzerinde önemli bir değişim yapmadığı ve öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgilerinin daha çok olduğu söylenebilir.

Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde sınıf ortamı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular

Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.

Sınıf, eğitimin amacının gerçekleşmesi için dersin içeriğine özgü niteliğiyle yapılandırılmış özel bir eğitim ortamıdır. Sınıf, öğrencinin öğretmen rehberliğinde, öğrenme hedefine yönelik çevresiyle etkileşimler kurduğu en önemli ortamdır (Akınoğlu, 2003, s. 114). Dolayısıyla da sınıfın, dersin içeriğine uygun yapılandırılması gerekmektedir. Sınıf içerisinde gerekli materyallerin ve donatıların olduğu bir eğitim ortamı olmalıdır. Sınıfta oluşturulan eğitim ortamı öğrencilerin eğitimi rahat ve verimli olarak yerine getireceği ortamlar olarak düzenlenmelidir. Özellikle müzik gibi derslerde sınıfın ses yalıtımının olması da büyük önem taşımaktadır. Yalıtımsız sınıfların gürültülü ortamlar olması sebebiyle öğrencilerin dikkatini dağıtmakla beraber gereğinden fazla yorgunluk etkisi yarattığı da açıktır.

Öğrenci sayısı belirlenirken sınıfta çalışılacak dersin durumu da öğrenme ortamını etkileyen en önemli faktördür. Bu nedenle dersin verimli işlenmesine yönelik sınıf mevcudu ve sınıf düzeni gereklidir.

Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan çalgı derslerinin tamamında olduğu gibi bağlama dersinde de bireyselleştirilmiş eğitim öğrencilerin bireysel gelişimi için önemlidir. Çalgı eğitimi öğretmen ve öğrencinin birebir ilişkili olması gereken bir eğitim olduğundan dersin de bireysel olarak işlenmesi gerekir. Güzel Sanatlar Liselerinde daha önceki yıllarda ders dağılımı yapılırken öğrenci sayısı 2'den az olmamalı şeklinde 2 ya da 3 öğrenci ile verilmesi gerektiği belirtiliyorken, 2022 yılında yayınlanan programda bu kısıtlama kalkmış ve bire bir eğitim modeli teşvik edilmiştir. Birebir eğitim modeli ile ilgili olarak uygulama açısından da farklı problemler çıktığı görülmüştür. Bunları maddeler halinde sıralamak gerekirse;

1. Öğretmen sayısı yetersizliği,
2. Sınıf ortamının yetersizliği,
3. Planlamanın bireysel olarak yapılamaması gibi nedenler sayılabilir.

Bu nedenlerle birçok okulda bireysel eğitim istenilen düzeyde olmamış, bireysel eğitim alabilen öğrenciler ile bireysel ders alamayan öğrenciler arasında eğitimde fırsat eşitliği bozulmuştur.

Öğretmen anketinden elde edilen bulgular.

Tablo 32

10, 11 ve 12. Sınıflarda Uygulanan Zorunlu Bağlama Dersi İşlenme Durumunun Öğrenci Sayısına Göre Dağılımı

Öğretmen Anketi	10, 11 ve 12. Sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini kaç öğrenci ile işliyorsunuz?	f	%
		İki öğrenci ile	13
	Üç veya daha fazla öğrenci ile	41	75.9
	Toplam	54	100.0

Tablo 32’de görüldüğü gibi 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersi işlenme durumunun öğrenci sayısına göre dağılımı incelendiğinde 41 öğretmenin %75.9 oranla zorunlu bağlama dersini 3 ya da daha fazla öğrenci ile işlediği ve 13 öğretmenin %24.1 oranla zorunlu bağlama dersini iki öğrenci ile işlediği görülmektedir.

Bu doğrultuda, 2022 yılında yayınlanan ve bire bir eğitim modelinin teşvik edildiği öğretim programının aksine, derslerin çok büyük çoğunlukla birebir olması bir yana iki öğrenciyle bile değil, 3 ya da daha fazla öğrenci ile işlendiği ve bu durumun sınıf ortamı açısından aksaklıklara sebep olduğu söylenebilir.

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde terminolojik farklılıklar ve notasyon bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular

Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.

Bağlama eğitiminde karşılaşılan problemlerden biri de farklı öğretmen ve farklı kaynaklardaki terimsel açıdan farklı tanımlamaların olmasıdır. Bu farklılıklar bağlamanın yapısal parçalarında olduğu gibi, icra biçimi ve THM nazariyatı ile ilgili olarak da kullanılmıştır. Bu durum Tablo 33’te özetlenmiştir.

Tablo 33

Bağlama Eğitiminde Kullanılan Farklı Terimsel Adlandırmalar

Sıra No	1. Tanım	2. Tanım	3. Tanım	4. Tanım
1	Eşik	Köprü	-	-
2	Alt Eşik	Tel Takozu	Tarak	-
3	Saz	Uzun Sap	Uzun Kol	-
4	Bağlama	Kısa Sap	Kısa Kol	Çöğür
5	Burgu	Kulak	-	-
6	Burguluk	Kırma	-	-
7	Kılavye	Tuşe	-	-
8	Ses Deliği	Akustik Deliği	Kafes	-
9	Tekne	Gövde	-	-

Tablo 33'ün devamı

Sıra No	1. Tanım	2. Tanım	3. Tanım	4. Tanım
10	Gögüs	Kapak	-	-
11	Kapama	Mute	Susturma	-
12	Tril	Tremelo	-	-
13	Süsleme	Titretme	-	-
14	3 Komalı Diyez	İkinci Diyez	Komalı Diyez	-
15	2 Komalı Bemol	İkinci Bemol	Komalı Bemol	-
16	Ayak Kavramı	Makam Kavramı	-	-

Tablo 33'te ilk on maddede bağlamanın yapısal bölümleri ile ilgili terimsel farklılıkların olduğu, 11, 12 ve 13. Maddelerde bağlamanın icra biçiminde karşılaşılan terimsel farklılıkların olduğu ve 14, 15 ve 16. maddelerde ise THM nazariyatı ile ilgili özellikle ses sistemindeki perde kavramı ile ilgili olan farklı anlayışlara bağlı terimsel farklılıkların olduğu görülmektedir.

Terim kavramı Türk Dil Kurumunda "Bir bilim, sanat, meslek dalıyla veya bir konu ile ilgili özel ve belirli bir kavramı karşılayan kelime; ıstılah" (Türk Dil Kurumu, t.y.) olarak tanımlanmaktadır. Bağlama eğitiminde kullanılan terimlerin de bütünlük arz etmesi ve bir standartta olması gerekir. Dolayısıyla da bağlama eğitiminde kullanılan terimlerin hem eğitimci hem de kaynaklar bakımından aynı netlikte olması gerekmektedir. Bağlama eğitiminde karşılaşılan terimsel farklılıkların, mesleki eğitimin ilk basamağı sayılabilecek Güzel Sanatlar Liselerinde okuyan öğrencilere, üst öğretim kurumu ya da farklı okula nakil olması nedeniyle öğretmen değiştirmeleri durumunda olumsuz etkileri olacağı düşünülmektedir. Bağlama eğitiminde terimsel farklılıkların olumsuz sonuçları arasında şunlar sayılabilir:

1. Bağlama eğitimi alan öğrencilerin kavram kargaşası yaşaması
2. Bağlama eğitimi veren öğretmenlerin iletişim sorunu yaşaması
3. Bağlama eğitimi için hazırlanan materyallerin standart olmaması
4. Bağlama eğitiminin kalitesinin düşmesi
5. Bağlama eğitiminin yaygınlaşmasının engellenmesi

Türk müziği ile Batı müziği karşılaştırmaları yapılırken genelde batı müziği için teknik, Türk müziği için de yorum müziği anlayışı vardır. Bu nedenle de batı müziği formunda yazılmış eserlerinin notaları incelendiğinde eserin duygusunu yansıtacak tüm sembollerin belirlenerek kullanıldığını görmekteyiz (Ece, 2008, s. 43). Bunun yanında TRT' ye ait nota arşivine bakıldığında, eserler notaya alınırken yalnızca eserin ana ezgisine göre notaya alındığını, kullanılacak çalgılara göre özel düzenlemelerin olmadığını görmekteyiz. Bu durumda icrada kullanılan her çalgı kendine özgü tavır ve nüans uygulanarak icra edilmiştir. Ancak buradaki asıl sorunun çalgıların yapısal karakterinin yanında icracının kendi yorumunun da eklenmesi olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum toplu çalmada bütünlüğü bozmakta ve bireysel her icrada

farklı hissiyata yol açmaktadır. Oysaki batı müziğinde icra edilen eser, notasyondaki standartlık nedeniyle her ortamda büyük oranda bestecisi ile aynı hissi vermektedir.

Notasyon açısından bağlama sazı özelinde incelendiğinde önceleri metotların büyük çoğunluğunun, usta çırak ilişkisi içerisinde kendisini yetiştirmiş kişiler tarafından yazıldığı görülmektedir. Bu dönemde yazılan metotlarda bilimden daha çok, ticari ve ekonomik endişeler ön planda tutulmuş, ciddi çalışmaların yanında büyük çoğunluğun türkü kitabından öteye gitmediği görülmüştür (Ekici, 2000, s. 88). Sonraları konservatuvarların açılması ile birlikte daha akademik çalışmalar yapılmış hem usta çırak ilişkisi hem de akademik bilimsel dayanaklı metot çalışmaları yapılmıştır. Günümüzde bu amaçla yapılmış kaynakların sayısı artmaktadır. Artık notadan notasyona geçilmiş ve çalım teknikleri ile ilgili farklı semboller de kullanılmaya başlanmıştır. Bu kapsamda icracıların yorum farklılıklarının yazı diline döküldüğünü günümüzde görmek mümkündür. Ancak bu gelişmelere rağmen kullanılan nota yazı dilinin yine farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durum da yazılan kaynaklardan faydalanan icracılarda kavram karmaşasına ve uygulamada sorunlara yol açmaktadır. Bağlama öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kendi öğretim yöntemleri içinde farklı notasyon tekniği kullandıkları görülmektedir.

Notadan notasyona geçiş sürecinde bu iki kavramın tanımının iyi anlaşılması gerekmektedir. Nota; sesleri belirten müzik harfleri ve işaretleri olarak tanımlanır (Öztürk, 2001, s. 260). Notasyon kavramı da notaların farklı ses, çalgı ya da orkestra icralarında icra şeklini daha da anlaşılır kılmak için yardımcı sembollerle birlikte kullanılan, türe özgü nota yazım biçimidir. Bağlama kitaplarında kullanılan notasyonlar incelendiğinde neredeyse her yazarın farklı notasyon kullanarak çalım tekniklerini belirledikleri görülmüştür. Örneğin Erdal Erzincan tarafından şelpe düzenlemesi yapılan Kaytağı isimli eserin (Şekil 3) Erdal Erzincan'ın Arif Sağ ile birlikte yazdıkları bağlama metodundan farklı yazıldığı (Sağ & Erzincan, 2009, s. 228), Erol parlak tarafından yazılan el ile bağlama çalma şelpe tekniği metodunda (Şekil 4) farklı notasyon sistemi kullanıldığı görülmektedir (Parlak, 2001, s. 132).

Şekil 3

Kaytağı Adlı Ezginin Erdal Erzincan ve Arif Sağ Bağlama Metodundaki Notasyonu

Diye: L dz (la)
Position: 1p, 2p, 3p, 5p, 7p
Repertuar: 6

Bağlama Metodu
Bağlama Üzümü
Şiye

Yöre: Azerbaycan
Hayat: Anonim
Derleyen: Nida Tüfekçi
Arşiv: TRT (*)

Scale: L dz (la)
Position: 1p, 2p, 3p, 5p, 7p
Repertoire: 6

Kaytağı

Region: Azerbaycan
Source: Anonim
Collected by: Nida Tüfekçi
Archive: TRT (*)

♩ = 280

3 1 0 i m m l 0 m 0 m 3 4 m

3 1 0 l m m l 0 m 0 m 3 4 m l 0

m l 5 m 0 i m m 0 i 5 m l 1 m 3 m

l 1 2 l 0 i i l 1 2 i 0 l m 0

m 0 m l 5 m l m m 0 l 5 m l 1 m 3 m

l 1 2 l 0 i l l 1 2 l 0 l l

Şekil 4

Kaytağı Adlı Ezginin Erol Parlak Şelpe Metodunda Kullanılan Notasyonu

Kaytağı (Gençlik Rakısı) Birinci Bölüm

Yöre : Azerbaycan
Düzenleyen : Erdal ERZİNCAN

♩ = 100

4 2 1 2 0

0 1 2 1 2 0 1 0 1 2 1 2 0 1 2

4 2 1 2

1 2 0 0 (SON)

1 5 0 1 5 0 1

Tezeneli çalım tekniği ile ilgili olarak, kısa sap bağlama için Ali Kazım Akdağ tarafından yazılan bağlama metodu 1 kitabında yer alan “Uzun ince bir yoldayım” Türküsü notasyonu ile (Şekil 5) (Akdağ, 2016, s. 170) Murat Akçelik tarafından yazılan kısa sap bağlama öğretimine başlangıç kitabında yer alan “Uzun ince bir yoldayım” (Şekil 6) (Akçelik, 2020, s. 86) türküsünün notasyonlarının farklı olduğu görülmektedir.

Şekil 5

Uzun İnce Bir Yoldayım Türküsü Ali Kazım Akdağ "Bağlama Metodu 1" Kitabındaki Notasyonu

Uzun İnce Bir Yoldayım

Müzik : Âşık VeyseL ŞATIROĞLU
Düzenleyen : Ali Kazım AKDAĞ

♩ = 60

0 4 2 0 5 2 1 1 0

0 4 2 0 5 2 1 1 0 4 2 0

5 2 1 1 0 4 2 0 5 2 0

4 2 4 4 2 1 0

5 4 2 0

1 2

Şekil 6

Uzun İnce Bir Yoldayım Türküsü Murat Akçelik “Kısa Sap Bağlama Öğretimine Başlangıç”
Kitabındaki Notasyonu

UZUN İNCE BİR YOLDAYIM

Yöre SIVAS - Şarkışla
(Aşık Veysel Şatıroğlu)

Sus (Iz mir) Van (Ka ra man) (Te ra zi) Van Van (Iz mir) (Iz mir) Van (Ka ra man) (Te ra zi) Van Van
2 B 0 0 3 B 2 2 1 3 B 2 2 1 1 1 1 0 1 3 B 0 0 3 B 2 2 1 3 B 2 2 1 1 1

Sus (Iz mir) Van Van (Te ra zi) (Iz mir) Van (Te ra zi) (Iz mir) Van (Te ra zi) (Iz mir) Van
1 2 4 4 4 4 2 1 4 2 2 2 1 1 2 1 1 1 0 3 B 0 1 0 0

Van (Ka ra man) (Iz mir) Van (Te ra zi) (Iz mir) Van (Te ra zi) (Iz mir) Van (Muğ la) Van Van M.A.
0 3 B 2 2 1 0 2 2 3 B B 2 2 1 3 B 2 2 2 2 1 0 2 1 1 1 1 1 1

Farklı bir örnek olan uzun sap bağlama için Sabri Yener tarafından düzenlemesi yazılan “Sağma” isimli oyun havası ile (Şekil 7) (Yener, 1991, s. 258) Sinan Haşhaş tarafından yazılan uzun sap bağlama metodunda yer alan “Sağma” (Şekil 8) adlı sözsüz halk ezgisinin notasyonlarının da (Haşhaş, 2017, s. 101) farklı olduğunu görmekteyiz.

Şekil 7

Sağma Adlı THM Ezgisinin Sabri Yener “Bağlama Metodu 3” Kitabındaki Notasyonu

SAĞMA

TOKAT

Şekil 7'nin devamı



Şekil 8

Sağma Adlı THM Ezgisinin Sinan Haşhaş "Bağlama Metodu" Kitabındaki Notasyonu

YÖRE
SİVAS

KAYNAK
KEMAL SARISÖZEN

SAĞMA

DERLEYEN
MUZAFFER SARISÖZEN

NOTA DÜZELTME
SİNAN HAŞHAŞ

♩ = 80



Şekil 8'in devamı

The image displays four staves of musical notation for Bağlama. The first staff features a treble clef, a key signature of one flat, and a 2/4 time signature. It contains a sequence of notes with various accidentals and a bar line. Below the staff are the fingerings: 1 4 3 1, 3 2, and 1 2. The second staff continues the melody with a similar notation style. The third staff shows a more complex sequence of notes with a 's' marking above the final note. Below it are the fingerings: 1 2 1 3 1 3 1 2 1, 2 1 2 4 1 2, and 1 3. The fourth staff concludes the piece with a final note marked with a circled '1' and a 's' marking above it. Below it are the fingerings: 1 1 1 and 1.

Bağlama icra biçimi bakımından yüzyıllar boyu gelişimini devam ettirmiş, bu gelişime bağlı olarak da yeni çalış teknikleri oluşmuştur. Yöresel tavırların çalış tekniği, elle (Şelpe) çalma tekniği, mızrapla çalma teknikleri kişiden kişiye, yöreden yöreye, bağlamanın yapısal çeşitliliğine göre de farklılıklar göstermektedir. Bağlamanın kültürel ve yapısal zenginliğinin yanında farklı icracıların her birinin farklı notasyon kullanmaları uygulamada karmaşık bir durma yol açmıştır. Bağlama notasyonları ile ilgili kullanılan metotların incelemesini yapan araştırmacılar tarafından notasyon konusuna değinilmiştir (Koç, 2000). Ancak bu notasyon çalışmaları ya yeni bir tavır ve tartım notasyonu sistemi önerisi olmuş, ya da uzun sap bağlama için klavye üzerindeki parmak pozisyonu ve notasyonların uygulama üzerindeki etkileri ve yeterliliklerinin incelenmesi üzerine olmuştur (Açar, 2019). Ancak Türkiye’de yazılan bağlama öğretim metotları, ders kitapları ve bağlama eğitim kitaplarında kullanılan notasyonların standartlaştırılması üzerine kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğretmen anketinden elde edilen bulgular.

Tablo 34

Bağlama Eğitimine Başlanacak Bağlama Türüne Yönelik Görüşlerin Dağılımı

	Bağlama eğitimine sizce hangi bağlama türü ile başlanmalı?	f	%
Öğretmen Anketi	Hem zorunlu bağlama hem de çalgı eğitimi bağlama dersinde kısa saplı bağlama ile başlanmalı, daha sonra uzun sap bağlama eğitimi verilmeli	8	14.8
	Hem zorunlu bağlama hem de çalgı eğitimi bağlama dersinde uzun saplı bağlama ile başlanmalı, daha sonra kısa sap bağlama eğitimi verilmeli.	25	46.3
	Çalgı eğitimi bağlama dersinde uzun saplı bağlama ile başlanmalı, zorunlu bağlama derslerinde öğrenci tercihine bırakılmalı.	16	29.6
	Çalgı eğitimi bağlama dersinde kısa saplı bağlama ile başlanmalı, zorunlu bağlama derslerinde öğrenci tercihine bırakılmalı.	5	9.3
Toplam		54	100.0

Tablo 34 incelendiğinde, toplam 54 öğretmenden 25 öğretmenin %46.3 oranla hem zorunlu bağlama hem de çalgı eğitimi bağlama dersine uzun saplı bağlama ile başlanması, daha sonra kısa sap bağlamaya geçilmesi gerektiğini düşündüğü, 16 öğretmenin %29.6 oranla çalgı eğitimi bağlama dersine uzun saplı bağlama ile başlanması, zorunlu bağlama derslerinin ise öğrenci tercihine bırakılması gerektiğini düşündüğü, 8 öğretmenin %14.8 oranla hem zorunlu bağlama hem de çalgı eğitimi bağlama dersine kısa saplı bağlama ile başlanması, daha sonra uzun sap bağlamaya geçilmesi gerektiğini düşündüğü ve 5 öğretmenin %9.3 oranla çalgı eğitimi bağlama dersine kısa saplı bağlama ile başlanması, zorunlu bağlama dersinin öğrenci tercihine bırakılması gerektiğini düşündüğü görülmektedir.

Bu doğrultuda bağlama derslerinde öncelikli olarak hangi bağlama türünün eğitiminin verileceği konusunda bile öğretmenler arasında farklılıklar olduğu, bu durumun da eğitim-öğretim aşamasında kavram karmaşasına sebep olduğu söylenebilir.

Tablo 35

Bağlama Eğitiminde Terminolojik ve Notasyon Kapsamlı Farklılıklara Yönelik Görüşlerin Dağılımı

	Bağlamanın hem tarihsel hem de yapısal incelemesinde terminolojik olarak farklı görüşlerin olması ile ilgili sizin görüşünüz nedir?	f	%
Öğretmen Anketi	Terminolojik farklılığı sorun değil zenginlik olarak görüyorum.	23	42.6
	Terminolojik farklılıklar anlam karmaşası yarattığı için standart tanımlamalar getirilmesi gerektiğini düşünüyorum.	29	53.7
	Terminolojik açıdan farklılık olduğunu düşünmüyorum.	2	3.7
Toplam		54	100.0
	Bağlama eğitiminde kullanılan notasyon ile ilgili görüşleriniz nedir?	f	%
Öğretmen Anketi	Yorum farklılığının giderilmesi için bağlamanın çalınış biçimine göre yeniden düzenlenmeli.	14	25.9
	Notasyonda kullanılan semboller karışık olduğu ve uygulamaya yönelik olarak sorun yaşandığı için özel bir notasyona gerek yok. Her öğretmen farklı notasyon kullanabilir.	7	13.0
	Farklı notasyonların uygulanması yerine sade ve daha anlaşılır notasyon tekniği üzerinde çalışılarak tek tip notasyon sistemi kullanılmalı.	33	61.1
	Toplam		54

Tablo 35'te bağlamadaki terminolojik farklılıklara yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde, toplam 54 öğretmenden 29 öğretmenin %53.7 oranla terminolojik farklılıklar

anlam karmaşası yarattığı için standart tanımlamalar getirilmesi gerektiğini düşündüğü, 23 öğretmenin %42.6 oranla terminolojik farklılığı sorun değil zenginlik olarak gördüğü ve 2 öğretmenin %3.7 oranla terminolojik açıdan farklılık olduğunu düşünmediği görülmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenlerin yarıdan çoğu terminolojik farklılıkların kavram karmaşası yarattığını ve bu nedenle bir kavramın tek bir olguyu açıklayacak şekilde terimlerde sadeleştirme yapılması gerektiğini savunurken, öğretmenlerin yarıya yakınının ise terminolojik farklılıkları bir sorun olarak görmedikleri söylenebilir.

Tablo 35'te bağlama eğitiminde kullanılan notasyon farklılıklarına yönelik öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, toplam 54 öğretmenden 33 öğretmenin %61.1 oranla farklı notasyonların uygulanması yerine sade ve daha anlaşılır notasyon tekniği üzerinde çalışılarak tek tip notasyon sistemi kullanılması gerektiğini düşündüğü, 14 öğretmenin %25.9 oranla yorum farklılığının giderilmesi için bağlamanın çalınış biçimine göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini düşündüğü ve 7 öğretmenin %13.0 oranla notasyonda kullanılan sembollerin karışık olduğu ve uygulamaya yönelik olarak sorun yaşandığı için özel bir notasyona gerek olmadığını ve her öğretmenin farklı notasyon kullanabileceğini düşündüğü görülmektedir. Başka bir anlatımla öğretmenlerin çok büyük bir kısmının (47 öğretmen %87.0 oranla) bağlama eğitiminde kullanılan notasyonda anlaşılabilirliği etkileyen farklılıklar olduğunu ve bu farklılıkların sadeleştirilerek notasyonda yeniden düzenleme yapılması gerektiğini düşündüğü söylenebilir.

Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders kitabı ve yardımcı kaynak bakımından karşılaşılan problemlere yönelik bulgular

Doküman analizi sonucu elde edilen bulgular.

Güzel Sanatlar Liselerinde 2006 yılı öğretim programına ve 2016 yılı öğretim programına göre olmak üzere iki farklı ders kitabı uygulanmıştır. 2022 öğretim programında değişiklikler yapılmasına rağmen ders kitaplarında değişiklik uygulanmamış, 2022-2023 eğitim öğretim yılında yine bir önceki (2016) yıl öğretim programına uygun olan ders kitabı uygulanmıştır. Ayrıca ders kitaplarının çalgı eğitimi bağlama dersi için çıkarıldığı, bağlama ya da bağlama/piyano/kanun dersi için ayrıca ders kitabı çıkarılmadığı görülmüştür.

Gerek 2006-2016 yılları arasında uygulanan ders kitabı ve gerekse 2016-2023 yılları arasında uygulanan ders kitaplarının uygulama açısından Güzel Sanatlar Lisesi öğretmenlerinde pek karşılık bulmadığı, bu nedenle de uygulama açısından tam anlamıyla kullanılmadığı görülmüştür.

Ders kitaplarının uygulama açısından öğretmenler tarafından kullanılmamasının çeşitli nedenleri ile ilgili olarak aşağıdaki varsayımlar sayılabilir.

1. Ders kitabının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olmaması
2. Ders kitabının öğretmenlerin öğretim biçimine uygun olmaması
3. Ders kitabının öğretmenler tarafından eksik/yetersiz görülmesi
4. Ders kitabının yanlış uygulama içerdiği düşüncesi

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen bulgular.

Tablo 36

Bağlama Ders Kitabının Derslerde Kullanılma Düzeyi

Bağlama ders kitabını derslerinizde ne ölçüde kullanıyorsunuz?		f	%
Öğrenci Anketi	Hiç	33	16.4
	Çok Az	50	24.9
	Kısmen	56	27.9
	Büyük Ölçüde	39	19.4
	Tamamen	23	11.4
	Toplam	201	100.0
Bağlama ders kitabını derslerinizde ne ölçüde kullanıyorsunuz?		f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	14	25.9
	Çok Az	14	25.9
	Kısmen	21	38.9
	Büyük Ölçüde	3	5.6
	Tamamen	2	3.7
	Toplam	54	100.0

Tablo 36 incelendiğinde, bağlama ders kitabını, toplam 201 öğrenciden 56 öğrencinin %27.9 oranla derslerde kısmen kullandığı, 50 öğrencinin %24.9 oranla derslerde çok az kullandığı, 39 öğrencinin %19.4 oranla derslerde büyük ölçüde kullandığı, 33 öğrencinin %16.4 oranla derslerde hiç kullanmadığı ve 23 öğrencinin %11.4 oranla derslerde tamamen kullandığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kısmının (139 öğrenci %69.2 oranla) derslerde bağlama ders kitabını ya hiç kullanmadığı ya da kısmen kullandığı ve az sayıda öğrencinin ise derslerde bağlama ders kitabını kullandığı görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, bağlama ders kitabını, toplam 54 öğretmenden 21 öğretmenin %38.9 oranla derslerde kısmen kullandığı, 14 öğretmenin %25.9 oranla derslerde çok az kullandığı, 14 öğretmenin %25.9 oranla derslerde hiç kullanmadığı, 3 öğretmenin %5.6 oranla derslerde büyük ölçüde kullandığı ve 2 öğretmenin %3.7 oranla derslerde tamamen kullandığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının (49 öğretmen %90.7 oranla) derslerde bağlama ders kitabını ya hiç kullanmadığı ya da kısmen kullandığı ve çok az sayıda öğretmenin ise derslerde bağlama ders kitabını kullandığı görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun derslerde bağlama ders kitabını kullanmadığı söylenebilir.

Tablo 37

Bağlama Derslerinde Yardımcı Kaynakların Kullanılma Düzeyi

		Bağlama derslerinizde ne ölçüde yardımcı kaynak kullanıyorsunuz?	f	%
Öğrenci Anketi		Hiç	21	10.4
		Çok Az	22	10.9
		Kısmen	57	28.5
		Büyük Ölçüde	78	38.8
		Tamamen	23	11.4
		Toplam	201	100.0
		Bağlama derslerinizde ne ölçüde yardımcı kaynak kullanıyorsunuz?	f	%
Öğretmen Anketi		Hiç	5	9.3
		Çok Az	1	1.9
		Kısmen	6	11.1
		Büyük Ölçüde	37	68.4
		Tamamen	5	9.3
		Toplam	54	100.0

Tablo 37 incelendiğinde, bağlama dersinde yardımcı kaynakları, toplam 201 öğrenciden 78 öğrencinin %38.8 oranla büyük ölçüde kullandığı, 57 öğrencinin %28.5 oranla kısmen kullandığı, 23 öğrencinin %11.4 oranla tamamen kullandığı, 22 öğrencinin %10.9 oranla çok az kullandığı ve 21 öğrencinin %10.4 oranla hiç kullanmadığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğrencilerin yarısının (101 öğrenci %50.2 oranla) bağlama derslerinde yardımcı kaynak kullandığı ve yarısının ise yardımcı kaynağı ya hiç kullanmadığı ya da kısmen kullandığı görülmektedir.

Öğretmen görüşleri incelendiğinde ise, bağlama dersinde yardımcı kaynakları, toplam 54 öğretmenden 37 öğretmenin %68.4 oranla büyük ölçüde kullandığı, 6 öğretmenin %11.1 oranla kısmen kullandığı, 5 öğretmenin %9.3 oranla hiç kullanmadığı, 5 öğretmenin %9.3 oranla tamamen kullandığı ve 1 öğretmenin %1.9 oranla çok az kullandığı görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin çok büyük bir kısmının (42 öğretmen %77.7 oranla) bağlama derslerinde yardımcı kaynak kullandığı ve çok az kısmının ise yardımcı kaynağı ya hiç kullanmadığı ya da kısmen kullandığı görülmektedir.

Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bağlama derslerinde yardımcı kaynak kullandığı söylenebilir.

Tablo 38*Bağlama Ders Kitabının Uygulanabilir Olma Düzeyi*

	Bağlama derslerinin işlenmesi ile ilgili olarak, devlet tarafından verilen bağlama ders kitabını ne ölçüde uygulanabilir buluyorsunuz?	f	%
Öğretmen Anketi	Hiç	13	24.1
	Çok Az	19	35.1
	Kısmen	15	27.8
	Büyük Ölçüde	4	7.4
	Tamamen	3	5.6
	Toplam	54	100.0

Tablo 38 incelendiğinde, bağlama ders kitabını, toplam 54 öğretmenden 19 öğretmenin %35.1 oranla çok az uygulanabilir bulduğu, 15 öğretmenin %27.8 oranla kısmen uygulanabilir bulduğu, 13 öğretmenin %24.1 oranla hiç uygulanabilir bulmadığı, 4 öğretmenin %7.4 oranla büyük ölçüde uygulanabilir bulduğu ve 3 öğretmenin %5.6 oranla tamamen uygulanabilir bulduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz cevapların genel dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin büyük bir kısmının (47 öğretmen %87.0 oranla) bağlama ders kitabını ya hiç uygulanabilir bulmadığı ya da kısmen uygulanabilir olduğunu düşündüğü ve çok az kısmının ise bağlama ders kitabını uygulanabilir bulduğu görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama öğretimine yönelik derslerde ders süresi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.

Doküman analizinden elde edilen sonuçlar.

Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanan bağlama dersi haftalık ders saatinin, kuruluşundan günümüze kadar süreç içerisinde yeniden düzenlenen programlar ve bu programlara bağlı ders çizelgelerinde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 1991 ve 2006 yıllarında 4 yıl planlanan eğitim sürecinde hazırlık ve 9. Sınıflar hariç diğer kademelerde bağlama dersi 2 saat olarak verilirken; 2016 yılında getirilen güncelleme ile çalgı eğitimi bağlama dersi 9 ve 10. sınıflarda haftalık 1 saat, 11 ve 12. sınıflarda ise haftalık 2 saat olarak uygulanmıştır. Aynı programda bağlama dersinin, çalgı eğitimi haricinde tüm öğrencilere zorunlu hale getirildiği ve 10, 11 ve 12. sınıflarda haftalık 1 saat olarak verildiği tespit edilmiştir. 2022 ve 2023 yıllarında yapılan son bir güncellemede ise, çalgı eğitimi bağlama dersinin 9, 11 ve 12. sınıflarda haftalık 4 saat, 10. sınıflarda haftalık 2 saat olarak düzenlendiği ve zorunlu bağlama dersinin kaldırılarak yerine seçmeli olarak bağlama-piyano-kanun dersinin koyulduğu tespit edilmiştir. Ders saati tüm sınıf düzeylerinde haftalık 2 saat olarak planlanmıştır. Yapılan tüm bu değişiklikler ile haftalık bağlama ders saati yetersizliğinin önüne geçilmeye ve zaman içerisinde getirilen güncellemelerle iyileştirmeler yapılmaya çalışıldığı görülmüştür.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar.

Güzel Sanatlar Liseleri öğrenci ve öğretmenlerinin bağlama dersi ders süresine yönelik görüşleri doğrultusunda elde edilen sonuçların doküman analizi ile elde edilen sonuçlarla örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, genel yaklaşım olarak öğrenci ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını yeterli bulmadığı, yine 9. sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatinin haftalık iki ders saati olmasını yeterli bulmadığı ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli

bulmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ise genelde 2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan çalgı eğitimi dersi ders saatini yeterli gördüğü tespit edilmiştir.

Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğretim programı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.

Doküman analizinden elde edilen sonuçlar.

Öğretim programlarının amaçları bakımından elde edilen sonuçlar.

Öğretim programları amaçları bakımından karşılaştırıldığında, 2006 ile 2022 öğretim programlarının birbirleri ile benzerlik gösterdiği, 2006 öğretim programında belirlenen amaçların büyük bir kısmının 2016 öğretim programında kaldırıldığı ya da değiştirildiği, 2022 öğretim programında amaçların daha da genişletildiği, 2006 ve 2022 öğretim programlarında Evrensel müzik ilkeleri yanında geleneksel müziğimiz ve geleneklerimiz ile milli değerlerimize uygun amaçların yoğun olduğu ve 2016 öğretim programında ise amaçların daha çok bağlama eğitimi özelinde yazıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üç öğretim programında da, “Müzik yoluyla anlama, anlatma, dinleme ve yaratıcılık gücünü geliştirmelerini ve bu şekilde kendilerini ifade etmelerini sağlamak”, “Müziğin dünyada ortak bir dil olduğu bilincini kazanmalarını sağlamak”, ve “Çalışmalarında zamanı verimli kullanma alışkanlığı kazanmalarını sağlamak” amaçlarının ortak olduğu; 2006 öğretim programı amaçlarına ek olarak 2022 öğretim programında “Türk müziğinin Dünya müziği içindeki yerini analiz etmelerini sağlamak” ve “Geleneklerini bilerek geleceğe bakmaları, geleceğe ilişkin yüksek bir farkındalıkla teknolojinin imkânlarını kullanarak müzik kültürüne hizmet etmelerini sağlamak” amaçlarının getirildiği; 2006 ve 2022 öğretim programlarında “Bağlama ile ilgili Türk müziği ve Evrensel müzik eserlerinden bir dağarcık oluşturmalarını sağlamak” amaçlanmışken 2016 yılında bu maddede Türk müziği eseri ve Evrensel müzik eseri kavramlarının çıkarıldığı, dağarcık olarak sadece “Bağlama ve Türk Halk Müziği ile ilgili eserlerden bir dağarcık oluşturmalarını sağlamak” amacının getirildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretim programlarında hedeflenen temel beceriler bakımından elde edilen sonuçlar.

Öğretim programları hedeflenen temel beceriler bakımından karşılaştırıldığında, temel becerilerin ortak beceriler ve alana özgü beceriler olarak iki şekilde sınıflandırıldığı; alana özgü becerilerin 2006 ve 2016 bağlama öğretim programında yer aldığı, 2022 yılında bu açıdan bir hedef olmadığı; 2006 öğretim programında ortak becerilerin ağırlıkta olduğu, 2022 öğretim programında ise alana özgü becerilerin ağırlık kazandığı ve ortak becerilere yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Üç öğretim programında da “deşifre” becerisi, “yorumlama-icra” becerisi ve “sahne ve performans” becerisinin ortak olduğu; “iletişim”, “araştırma-sorgulama”, “problem çözme” ve “bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma” becerilerinin ise 2016 ve 2022 öğretim programlarında ortak olduğu; “sağ ve sol el koordinasyon” becerisinin 2006 ve 2016 öğretim programlarında hedeflendiği, aynı becerinin 2022 öğretim programında “tezene ve klavye elleriyle koordinasyon sağlama” olarak güncellendiği; 2016 öğretim programında olan “tonalite ve modalite (makam) tanıma” becerisinin 2022 öğretim programında “melodik yapıyı adlandırma” becerisi olarak güncellendiği; “müziksel işitme” becerisinin 2006 öğretim programında olmadığı, 2016 ve 2022 öğretim programında hedeflendiği, 2022 öğretim programında yeni bir beceri olarak “müziksel okuma ve yazma” becerisinin eklendiği; 2006 öğretim programında yer alan “eleştirel düşünme” becerisi ve “yaratıcı düşünme” becerisinin 2016 ve 2022 öğretim programlarında yer almadığı, bu becerilerin 2016 öğretim programında “analitik düşünme” becerisi olarak güncellendiği ve “girişimcilik” ve “Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma” becerisinin 2016 ve 2022 öğretim programlarında ortak beceri olarak hedeflenmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretim programlarının öğrenme alanları bakımından elde edilen sonuçlar.

Öğretim programları öğrenme alanları bakımından karşılaştırıldığında, 2006 ve 2022 öğretim programlarının büyük oranda benzerlik gösterdiği; 2006 öğretim programının öğrenme alanı bakımından 2016 öğretim programında tamamen değiştirildiği; 2022 öğretim programının 2006 öğretim programına benzer şekilde yeniden düzenlendiği; 2022 öğretim programında ders kitabı hazır olmadığından okullara 2016 öğretim programına göre hazırlanan ders kitabının gönderildiği ve bu durumun da her iki öğretim programının öğrenme alanları bakımından birbiri ile tamamen farklı olması nedeni ile sorun teşkil ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

2006 ve 2022 öğretim programlarında kısa saplı bağlama eğitimi ve uzun saplı bağlama eğitimi birlikte planlanmışken, 2016 öğretim programında yalnızca uzun saplı bağlama eğitiminin planlandığı; 2006 ve 2022 öğretim programlarında elle çalma tekniğine yer verilmişken, 2016 öğretim programında elle çalma tekniğine yer verilmediği; 2006 ve 2022 öğretim programlarında öğrenci seviyeleri daha üst düzeyde kabul edilmişken, 2016 öğretim programında öğrenci düzeyinin sıfırdan ele alındığı ve içeriğin daha basit olarak planlandığı tespit edilmiştir.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar.

Güzel Sanatlar Liseleri öğrenci ve öğretmenlerinin öğretim programındaki bağlama dersine yönelik görüşleri doğrultusunda genel yaklaşım olarak öğrenci ve öğretmenlerin büyük

çoğunluğunun 10. 11. ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini gerekli gördüğü; zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısının olduğunu düşündüğü; zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesini onaylamadığı ve zorunlu bağlama dersinin bağlama-piyano-kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesinin öğrenci seçiminde sorun yaşattığını düşündüğü sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu doğrultuda bağlama dersi öğretim programı açısından zaman içerisinde yapılan değişikliklerle pek çok kez programın amaçları, becerileri ve öğrenme alanlarının değişime uğratıldığı; geliştirilen öğretim programlarının tamamen bağlamaya yönelik olmaktan uzaklaştırıldığı, program bağlama öğretim programı olmasına rağmen bağlama eğitimi özeline ağırlık verilmediği ve bu durumun da öğrenci ve öğretmenlerde öğretim programında bağlama derslerine gerekli önemin verilmediği düşüncesinin doğmasına sebep olduğu tespit edilmiştir.

Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde öğrenci ilgisi bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.

Doküman analizinden elde edilen sonuçlar.

Doküman analizi sonucu bağlama eğitimine olan ilginin bazen öğrenme aşamasına geçmeden önce merak veya özentili kaynaklı olduğu, bazen öğrenme süreci içerisinde kendi kendine geliştiği, bazen de süreç içerisinde azalarak öğrenme sürecinin olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir. Bu durumun en önemli nedenlerinin çalgı eğitimi bağlama dersi için öğrenci seçiminde öğrencilerin ilgi durumlarının sorgulanmaması, öğrencilerin bağlama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması, bağlamanın ait olduğu müzik kültürüne öğrencilerin yabancı olması ve öğrencilerin fiziksel özelliklerinin enstrüman seçiminde dikkate alınmaması olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 2016 yılından 2022 yılına kadar geçen süreçte bağlama dersinin tüm öğrencilere zorunlu olarak verilmesi ile bağlamaya ilgi duymayan öğrencilerin bir kısmının bağlamayı tanıdıkça daha fazla sevdiği ve ilgi duyduğu, bir kısım öğrencilerin ise sadece zorunlu olduğu için bağlama dersine girdiği ancak başarısız ve mutsuz bir ders süreci geçirdiği belirlenmiştir. Kademeli olarak uygulanan 2022 yılı öğretim programında bağlama dersinin zorunlu olmaktan çıkarıldığı bağlama-piyano-kanun dersi adı altında seçmeli zorunlu tek ders olarak uygulandığı, öğrencilerin bu üç dersten sadece bir tanesini seçmek zorunda oldukları ve bu durumun da öğrenci ilgisi, öğretmen yeterliliği ve branş öğretmenleri arasında çekişmeler gibi sorunlara yol açtığı belirlenmiştir.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar.

Araştırmada öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar ile doküman analizinden elde edilen sonuçların benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, bağlamanın öğrencilerin büyük bir kısmının ya hiç tercihi olmadığı ya da ikinci ve üçüncü sırada tercih ettikleri bir enstrüman olduğu; çalgı eğitimi ve bağlama-piyano-kanun dersleri için enstrüman seçiminde öğrenci tercihlerinin aslında ikinci planda tutularak daha çok okuldaki mevcut öğretilen çalgı ve çalgı eğitimcisi profiline bağlı kalınarak seçim yapıldığı ve öğrenci tercihinin çok az etkili olduğu; azımsanamayacak kadar öğrencinin zorunlu bağlama dersine ya tam kayıtsız davrandığı ya da zorunlu oldukları için derse katılım sağladıkları ve ana çalgısı farklı olup zorunlu bağlama dersini almış olmanın öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgileri üzerinde önemli bir değişim yapmadığı ve öğrencilerin ana çalgılarına olan ilgilerinin daha çok olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye'deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde sınıf ortamı bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.

Doküman analizinden elde edilen sonuçlar.

Yapılan doküman analizi sonucu Güzel Sanatlar Liselerinde 2022 öncesi öğretim programlarındaki ders dağılımında öğrenci sayısının 2'den az olmaması, 2 ya da 3 öğrenci ile ders işlemesi gerektiği; 2022 öğretim programında ise bu kısıtlamanın kaldırıldığı ve birebir eğitim modelinin teşvik edildiği tespit edilmiştir. Ancak birebir eğitim modeline yönelik olarak uygulama açısından öğretmen sayısı yetersizliği, sınıf ortamının yetersizliği, planlamanın bireysel olarak yapılamaması gibi problemlerin ortaya çıktığı ve bu nedenlerle birçok okulda bireysel eğitimin istenilen düzeyde olmadığı, bireysel eğitim alabilen öğrenciler ile bireysel eğitim alamayan öğrenciler arasında eğitimde fırsat eşitliğinin bozulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar.

Araştırmada öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar ile doküman analizinden elde edilen sonuçların benzerlik gösterdiği, bire bir eğitim modelinin teşvik edildiği 2022 öğretim programının aksine, derslerin çok büyük çoğunlukla birebir olması bir yana iki öğrenciyle bile değil, 3 ya da daha fazla öğrenci ile işlendiği ve bu durumun sınıf ortamı açısından aksaklıklara sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde terminolojik farklılıklar ve notasyon bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.

Doküman analizinden elde edilen bulgular.

Araştırmada bağlamanın yapısal bölümleri ile ilgili, bağlamanın icra şekli ile ilgili ve THM nazariyatı ile ilgili özellikle ses sistemindeki perde kavramı ile ilgili olan farklı anlayışlara bağlı terimsel farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Bağlama eğitimindeki bu terimsel farklılıkların bağlama eğitimi alan öğrencilerin kavram kargaşası yaşaması, bağlama eğitimi veren öğretmenlerin iletişim sorunu yaşaması, bağlama eğitimi için hazırlanan materyallerin standart olmaması, bağlama eğitiminin kalitesinin düşmesi ve bağlama eğitiminin yaygınlaşmasının engellenmesi gibi olumsuz sonuçlar doğurduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Notasyon bakımından ise, TRT nota arşivinde eserlerin yalnızca eserin ana ezgisine göre notaya alındığı, kullanılacak çalgılara göre özel düzenlemelerin olmadığı, icrada kullanılan her çalgının kendine özgü tavır ve nüans uygulanarak icra edildiği belirlenmiştir. Bu durumun icraya icracının kendi yorumunu katmasına ve dolayısıyla toplu çalmada bütünlüğün bozulmasına ve bireysel her icrada farklı hissiyatın ortaya çıkmasına sebep olduğu tespit edilmiştir. Günümüzde artık sadece usta-çırak ilişkisi ile değil, bilimsel dayanaklı çalışmalarla geliştirilen kaynak ve metotlar geliştirilmesine, notadan notasyona geçilip çalım teknikleri ile ilgili farklı semboller kullanılmaya başlanmasına ve icracıların yorum farklılıklarının yazı diline dökülmesine rağmen, kullanılan nota yazı dilinin yine farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Yazılan kaynak kitaplar ve metotlarda neredeyse her yazarın farklı notasyon kullanarak çalım tekniklerini belirledikleri, bağlama öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kendi öğretim yöntemleri içinde farklı notasyon tekniği kullandıkları ve bu durumun da yazılan kaynaklardan faydalanan icracılarda kavram karmaşasına ve uygulamada sorunlara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, alanyazında yazılan bağlama öğretim metotları, ders kitapları ve bağlama eğitim kitaplarında kullanılan notasyonların standartlaştırılması üzerine kapsamlı bir çalışma olmadığı belirlenmiştir.

Öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar.

Öğretmen anketinden elde edilen sonuçların doküman analizi sonuçları ile benzerlik gösterdiği, bağlama derslerinde öncelikli olarak hangi bağlama türünün eğitiminin verileceği konusunda bile öğretmenler arasında farklılıklar olduğu ve bu durumun da eğitim-öğretim aşamasında kavram karmaşasına sebep olduğu ve bağlama eğitiminde kullanılan terminoloji ve notasyonda anlaşılabilirliği etkileyen farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların sadeleştirilerek terminoloji ve notasyonda standartlaştırılmaya gidilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinde uygulanmakta olan bağlama derslerinde ders kitabı ve yardımcı kaynak bakımından karşılaşılan problemlere yönelik sonuçlar.

Doküman analizinden elde edilen sonuçlar.

Araştırmada Güzel Sanatlar Liselerinde 2006 ve 2016 öğretim programlarına göre olmak üzere iki farklı ders kitabı uygulandığı, 2022 öğretim programında değişiklikler yapılmasına rağmen ders kitaplarında değişiklik uygulanmadığı, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında 2016 öğretim programına uygun olarak hazırlanan ders kitabının uygulandığı ve ders kitaplarının çalgı eğitimi bağlama dersi için çıkarıldığı, ancak bağlama ya da bağlama/piyano/kanun dersi için ayrıca ders kitabı çıkarılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gerek 2006-2016 yılları arasında uygulanan ders kitabı ve gerekse 2016-2023 yılları arasında uygulanan ders kitaplarının uygulama açısından Güzel Sanatlar Lisesi öğretmenlerinde karşılık bulmadığı, bu nedenle uygulama açısından tam anlamıyla kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun ders kitabının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olmaması, öğretmenlerin öğretim biçimine uygun olmaması, öğretmenler tarafından eksik/yetersiz görülmesi ve yanlış uygulama içerdiği düşüncesinden kaynaklandığı belirlenmiştir.

Öğrenci ve öğretmen anketinden elde edilen sonuçlar.

Araştırmada öğrenci ve öğretmen görüşlerinin doküman analizi sonuçları ile örtüştüğü, öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun derslerde bağlama ders kitabını kullanmadığı, aksine bağlama derslerinde yardımcı kaynak kullanıldığı ve bağlama ders kitabının genellikle uygulanabilir bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara istinaden aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- 2022 yılı ders çizelgesinde planlanan, 2023 yılı ders çizelgesinde aynen uygulanan ve 9, 11 ve 12. sınıflarda haftalık 4 ders saati olarak planlanan çalgı eğitimi (bağlama) ders süresinin ileriki dönemlerde yapılacak olan planlamalarda da aynen devam etmesi ve 10. sınıf düzeyinde de ders süresinin 4 ders saatine çıkarılması önerilmektedir.
- Okullardaki ders dağılımlarında haftalık 4 ders saati olan çalgı eğitimi (bağlama) ders süresinin, bağlama dersinin daha verimli olması açısından bir günde art arda verilmemesi ve gün aşırı iki güne yayılmasının daha etkili ve verimli olacağı düşünüldüğünden planlamaların buna göre yapılması önerilmektedir.

- 2006 ve 2016 programlarında yer alan eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, bilgi ve iletişim tercihlerini kullanma gibi kişisel gelişime dayalı becerilerin yeni oluşturulacak programlara dahil edilmesi önerilmektedir.
- Bağlama dersinin, çalgı eğitimi bağlama dersinden ayrı olarak yeniden tüm öğrencilere zorunlu olarak verilmesi ve haftalık bir ders saati olan bağlama dersinin yetersizliği nedeniyle ders saatinin haftalık iki ders saatine çıkarılması önerilmektedir.
- Derslerin 2 ya da 3 öğrenci ile değil, 2022 öğretim programında planlandığı gibi birebir eğitim modeli ile işlenmesi önerilmektedir.
- Derslerin 2022 öğretim programında planlandığı gibi birebir eğitim modeline uygun olarak işlenebilmesi için her branşta pedagojik yeterliği olan ve yeterli sayıda eğitmen istihdamının oluşturulması önerilmektedir.
- Derslerin 2022 öğretim programında planlandığı gibi birebir eğitim modeline uygun olarak işlenebilmesi için uygun sınıf ortamlarının oluşturulması önerilmektedir.
- Demografik bileşenlere göre değil genelleştirilmiş makro uygulamalara göre tasarlanmış, teorik ve pratik uygulamaların örtüştüğü bir müfredat programının oluşturulması önerilmektedir.
- Terminolojik ve notasyonel problemlerin çözümlenip standartlaştırıldığı kullanılabilir bir ders kitabı oluşturulması önerilmektedir. Ders kitaplarının daha işlevsel olabilmesi için, ders kitabı hazırlama aşamasında alandaki tüm bağlama öğretmenleri sürece dahil edilmeli ve alan öğretmenlerinin uygulamada kullandıkları yöntemler dikkate alınarak kitap içeriği hazırlanmalıdır.
- Milli Eğitim Bakanlığı ile Yüksek Öğretim Kurumunun alanda görev yapan öğretmenler ve üniversitelerin müzik bölümlerinde görev yapan bağlama eğitimcileri ile birlikte tecrübe ve görüşlerin paylaşıldığı ve ortak ve uygulanabilir modellerin geliştirilebileceği çalıştaylar düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Açar, Y. (2019). *Bağlama eğitiminde kullanılan notasyonların öğrencilerin deşifre başarısına etkisi* (Tez No. 550242) [Doktora Tezi, İnönü üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Açıkalın, G. (2017). *Güzel sanatlarda bağlama eğitiminin incelenmesi* (Tez No. 491483) [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaş, B. Z., Kaleli, Y. S., & Özdek, A. (2021). Güzel Sanatlar Liselerinde kullanılan bağlama ders kitaplarındaki alıştırmalar ve ilgili türkülerin hedef davranış bakımından incelenmesi. *İnsan ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 3853-3867. <https://doi.org/10.15869/itobiad.983442>
- Akçelik, M. (2020). *Kısa sap bağlama öğretimine başlangıç*. Kafkas Eğitim Yayınları.
- Akdağ, A. K. (2016). *Bağlama metodu 1*. Pan Yayıncılık.
- Akinoğlu, O. (2003). *Sınıfta grup etkileşimi: Sınıf Yönetimi* (Z. Kaya, Ed.). Pegem Yayıncılık.
- Aktüze, İ. (2010). *Müziği anlamak ansiklopedik müzik sözlüğü*. Pan Yayıncılık.
- Ay, G. (Ed.). (2001). *Ülkemizde halk eğitiminin amacı önemi ve gerekliliği sempozyumu*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bando Astsubay Meslek Yüksekokulu. (t.y.). *Tarihçe*. Millî Savunma Üniversitesi. 09/04/2023 tarihinde <https://www.kkk.tsk.tr/Okullar/BAMYO/myo/hakkında/tarihce.html> adresinden alındı.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/360270>
- Daud, N. M., & Husin, Z. (2004). Developing critical thinking skills in computer-aided extended reading classes. *British Journal of Educational Technology*, 35(4), 477-487. <https://doi.org/10.1111/j.0007-1013.2004.00405.x>
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı*. Pegem Yayıncılık.

- DEÜGSF. (t.y.). *Tarihçemiz*. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi. 09 Nisan 2023 tarihinde <https://gsf.deu.edu.tr/tr/tarihcemiz/> adresinden alındı.
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme: Tarihi gelişimi* (Araştırma inceleme dizisi). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ece, A. S. (2008). *Gençlik orkestraları için halk ezgileri*. Nota Yayıncılık.
- Ekici, S. (2000, Mayıs). *Bağlama metodu çalışmalarında yapılan yanlışlıklar ve öneriler* [Konferans sunumu]. Müzikte 2000 Sempozyumu, İstanbul, Türkiye.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Pegem Yayınları.
- Gazi Üniversitesi Müzik Eğitimi ABD. (t.y.). *Tarihçe*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı. 09/04/2023 tarihinde <https://gef-guzelsanatlar-muzik.gazi.edu.tr/view/page/26429#:~:text=1935%2D37%20y%C4%B1llar%C4%B1%20aras%C4%B1nda%2C%20T%C3%BCrkiye,B%C3%B6l%C3%BCm%C3%BC%20e%C4%9Fitime%20G.E.E'de%20ba%C5%9Flad%C4%B1> adresinden alındı
- Gündüz, Ü. (2019). *Müzik öğretmenliği bireysel çalgı eğitimi (bağlama) dersine yönelik öğretim elemanları görüşleri* (Tez No. 598127) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Haşhaş, S. (2017). *Uzun sap bağlama metodu*. Gece Kitaplığı Yayınevi.
- İşıldar, Z. (2004). *Bağlama metotlarının çalgı eğitimi bakımından değerlendirilmesi* (Tez No. 148055) [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kalender, N. (1988). *Müzik eğitiminde çalgı eğitimi ve sorunları* (Tez No. 6608) [Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. A. Tanrıoğen (Ed.). Anı Yayıncılık.
- Karan, M. (2011). *Özengen Müzik Eğitimi veren kurumlarda çalgı eğitimi alan öğrencilerin mesleki yönelimlerinin incelenmesi* (Tez No. 290600) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. Harcourt College Publishers.

- Kılıç, A., & Gürkan, Ö. C. (2021). Gebelik, doğum ve doğum sonrası dönemde müzik terapinin kanıt temelli kullanımı. *Karatay Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 47-60. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1189028>
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 170-189. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1156348>
- Koç, A. (2000, Mayıs). *XX. yüzyılın son dönemlerinde yaygın eğitimde kullanılan bağlama eğitim metodları ve XXI. yüzyılda bu alandaki beklentiler* [Konferans sunumu]. Müzikte 2000 Sempozyumu, İstanbul, Türkiye.
- Koçak, Ö. (2019). *Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin bireysel çalgı performanslarına yönelik optimal performans duygu durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 588517) [Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: Airy fairy or fundamental?. *The Qualitative Report*, 8(1), 100-103. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2003.1901>
- MEB. (1973a). *Millî Eğitim Kanunu: Yaygın eğitim*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- MEB. (1973b). 33. madde. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- MEB. (2006). *Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri çalgı eğitimi bağlama öğretim programı*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=706>
- MEB. (2016). *Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri bağlama öğretim programı*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB. (2016). *Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liseleri bağlama öğretim programı*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- MEB. (2022). *Güzel Sanatlar Lisesi Müzik, Türk Halk Müziği ve Türk Sanat Müziği Bölümleri haftalık ders çizelgeleri*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_05/12102140_Guzel_Sanatlar_Lise_si_Muzik_Turk_Halk_MuziYi_ve_Turk_Sanat_MuziYi_Bolumleri_HDC.pdf

- Millî Savunma Üniversitesi. (t.y.). *Millî Savunma Üniversitesi tarihçesi*. Türkiye Cumhuriyeti Millî Savunma Bakanlığı. 09 Nisan 2023 tarihinde <https://www.msu.edu.tr/tarihce> adresinden alındı.
- Mimar Sinan GSÜ. (t.y.). *Kurum tarihi*. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi. 09 Nisan 2023 tarihinde <https://msgsu.edu.tr/universite/kurum-tarihi/> adresinden alındı.
- Nutku, Ö. (1993). Dârü'l-Bedâyi. *Türk Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* içinde. 03 Nisan 2023 tarihinde <https://islamansiklopedisi.org.tr/darulbedayi> adresinden alındı.
- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Örs, N. (2022). *Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 722101) [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdamar, K. (2011). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (8. Baskı). Kaan Kitabevi.
- Özmumcu, E. (2019). *Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümleri çalgı eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerinin çeşitli boyutlarıyla incelenmesi* (Tez No. 554154) [Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, S. (2001). *Ansiklopedik sanat sözlüğü: Müzik ve sahne sanatları terimleri 1*. Edebiyat Müzik Sanat Yayınları.
- Parlak, E. (2001). *El ile bağlama çalma şelpe tekniği metodu*. Ekin Yayınları.
- Resmî Gazete. (1990). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri yönetmeliği* (Sayı: 20642). Millî Eğitim Bakanlığı. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20642.pdf>
- Sağ, A., & Erzincan, E. (2009). *Bağlama metodu*. Pan Yayıncılık.
- Say, A. (2000). *Müzik tarihi* (4. Basım). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sebetci, Ö., & Aksu, G. (2014). Öğrencilerin mantıksal ve analitik düşünme becerilerinin programlama dilleri başarısına etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 13(25), 65-83. https://www.researchgate.net/publication/284726150_OGRENCILERIN_MANTIKSAL_VE_ANALITIK_DUSUNME_BECERILERININ_PROGRAMLAMA_DILLERİ_BASARISINA_ETKİSİ
- Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M., & Cook, S. W. (1959). *Research methods in social relations. revised edition*. Holt, Rinehart & Winston.

- Smith, G. F. (2003). Beyond critical thinking and decision making: Teaching business students how to think. *Journal of Management Education*, 27(1), 24-51.
<https://doi.org/10.1177/1052562902239247>
- Sönmez, V. (1994). *Eğitim felsefesi*. Anı Yayıncılık
- Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Anı Yayıncılık.
- Şentürk, N. (2001). Musiki Muallim'den günümüze müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 135-142.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6768/91079>
- TBMM. (t.y.). *Orta tedrisat muallimleri kanunu*. Türkiye Büyük Millet Meclisi.
https://www5.tbmm.gov.tr/tutanaklar/KANUNLAR_KARARLAR/kanuntbmmc002/kanuntbmmc002/kanuntbmmc00200439.pdf
- Thomas, R. M. (1998). *Conducting educational research: A comparative view*. Bergin & Garvey.
- Toker, S. (2018). *Güzel Sanatlar Fakültelerinde yürütülen bireysel ses eğitimi dersine yönelik öğretim programı modeli* (Tez No. 510841) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Topalak, Ş. (2013). Güzel Sanatlar Lisesi çalgı eğitimi/öğretiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 114-129.
<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=687109>
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Eğitim. *Türk Dil Kurumu sözlüğü* içinde. 20 Ağustos 2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Terim. *Türk Dil Kurumu sözlüğü* içinde. 20 Ağustos 2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Uçan, A. (1995, 15-17 Mayıs). *Türkiye'de Güzel Sanatlar Fakültelerinin yeniden planlanması ve eğitim programlarının yeniden düzenlenmesi* [Konferans sunumu]. Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi 10. Yıl Etkinlikleri Sempozyumu, Eskişehir, Türkiye.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uyan, M. O. (2005). *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 2000 ve 2001 girişli öğrencilerin müzik teorisi ve*

işitme eğitimi dersindeki başarıları ile bireysel çalgı eğitimi dersindeki başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Tez No. 159447) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Veneziano L., & Hooper J. (1997). A method for quantifying content validity of health-related questionnaires. *American Journal of Health Behavior*, 21(1), 67-70.
<https://www.scienceopen.com/document?vid=8254f3c9-3a49-4e44-b4301643adfc84ae>

Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Papers*, 13, 2-10.
https://www.researchgate.net/publication/259828893_Learning_about_Qualitative_Document_Analysis

Yener, S. (1991). *Bağlama öğretim metodu III*. Karadeniz Gazetecilik ve Matbaa.

Yener, S. (1996). *Bağlama öğretim metodu I* (4. Baskı). Sakarya Matbaacılık.

Yeşilyurt, S., & Çapraz, C. (2018). Ölçek geliştirme çalışmalarında kullanılan kapsam geçerliği için bir yol haritası. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 251-264.
<https://doi.org/10.17556/erziefd.297741>

EKLER

EK-1. Öğrenci Anketi

Öğrenci Anketi					
Okuduğunuz Şehir:					
Okuduğunuz Lise:					
Cinsiyetiniz:					
① Kadın			② Erkek		
Ana Çalgınız:					
Sınıf Düzeyiniz:					
① 9		② 10		③ 11	
④ 12					
Katılım Düzeyleri					
Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı, ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.					
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen
1. Okulunuzda çalgı eğitimi dersi için enstrüman seçiminde sizin tercihleriniz ne ölçüde dikkate alınıyor?	①	②	③	④	⑤
2. 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini ne ölçüde gerekli görüyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
3. Zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısı olduğuna ne ölçüde katılıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
4. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama dersinin ayrı bir ders olarak verilmemesi, bağlama, piyano ve kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesi durumunu ne ölçüde	①	②	③	④	⑤
5. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersinde ders seçimi yapılırken tercihleriniz ne ölçüde dikkate	①	②	③	④	⑤
6. 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
7. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan ve haftalık iki ders saati olan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatini ne ölçüde	①	②	③	④	⑤
8. 2022-2023 Eğitim öğretim yılı ile birlikte kademeli olarak uygulanmaya başlanan ve sınıf düzeyine göre belirlenen çalgı eğitimi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
9. Bağlama ders kitabını derslerinizde ne ölçüde kullanıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
10. Bağlama derslerinizde ne ölçüde yardımcı kaynak kullanıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
Aşağıdaki soruları size uygun seçeneklerden yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.					
11. Enstrüman seçimi yapılırken bağlama ilk tercihiniz miydi?					
① İlk tercihimdi					
② İkinci Tercihimdi					
③ Üçüncü tercihimdi					
④ Tercihim değildi					
12. 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersine olan ilginizi nasıl değerlendiriyorsunuz?					
① Her zaman ilgili oldum					
② Hiçbir zaman ilgi duymadım.					
③ İlk önceleri ilgili olmama rağmen sonradan ilgisiz olmaya başladım.					
④ İlk önceleri ilgisiz olmama rağmen sonraları ilgi duymaya başladım					

EK-2. Öğretmen Anketi

Öğretmen Anketi					
Görev Yaptığınız Şehir:					
Görev Yaptığınız Lise:					
Bransınız:	① Kadın		② Erkek		
Mesleki Deneviminiz:	① 1-3	② 4-7	③ 8-10	④ 11 +	
Aşağıdaki her ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derecede katıldığınızı ya da katılmadığınızı, ifadenin yanındaki kutucuklardan yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Katılım Düzeyleri				
	Hiç	Çok Az	Kısmen	Büyük Ölçüde	Tamamen
1. 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama ders saatinin haftalık bir ders saati olmasını ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
2. 10, 11 ve 12. sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini ne ölçüde gerekli görüyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
3. Zorunlu bağlama dersinin Türk müziğinin teorik olarak anlaşılmasına katkısı olduğuna ne ölçüde katılıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
4. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama dersinin ayrı bir ders olarak verilmemesi, bağlama, piyano ve kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesi durumunu ne ölçüde onaylıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
5. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama dersinin ayrı bir ders olarak verilmemesi; bağlama, piyano ve kanun dersi başlığı altında birleşik olarak verilmesi durumunun, bağlama, piyano ve kanun öğretmenleri arasında öğrenci seçimi konusunda ne ölçüde sorun	①	②	③	④	⑤
6. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan ve haftalık iki ders saati olan bağlama-piyano-kanun dersi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
7. 2022-2023 Eğitim öğretim yılı ile birlikte kademeli olarak uygulanmaya başlanan ve sınıf düzeyine göre belirlenen çalgı eğitimi ders saatini ne ölçüde yeterli buluyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
8. Bağlama ders kitabını derslerinizde ne ölçüde kullanıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
9. Bağlama derslerinizde ne ölçüde yardımcı kaynak kullanıyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
10. Bağlama derslerinin işlenmesi ile ilgili olarak devlet tarafından verilen bağlama ders kitabını ne ölçüde uygulanabilir buluyorsunuz?	①	②	③	④	⑤
11. 10, 11. ve 12. Sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersinde öğrencilerin ilgilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?					
A. İlgililer. Derse istekli geliyorlar.	①	②	③	④	⑤
B. Sadece zorunlu olduğu için geliyorlar.	①	②	③	④	⑤
C. İlk önceleri ilgili olmalarına rağmen sonradan ilgisiz olmaya başlıyorlar.	①	②	③	④	⑤
D. İlk önceleri ilgisiz olmalarına rağmen sonraları ilgili olmaya başlıyorlar.	①	②	③	④	⑤
12. Ana çalgısı farklı olan öğrencilerden, zorunlu bağlama dersi alan öğrencilerin ana çalgısına olan ilgisinde ne ölçüde değişiklik gözlemlediniz?					
A. Bağlama dersinde daha başarılı oldular.	①	②	③	④	⑤
B. İki çalgıya da gerekli özeni gösterdiler.	①	②	③	④	⑤
C. Ana çalgılarına daha fazla ilgi gösterdiler.	①	②	③	④	⑤
Aşağıdaki soruları size uygun seçeneklerden yalnızca bir tanesini (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.					
13. Okulunuzda Çalgı Eğitimi dersi için enstrüman seçimini nasıl yapıyorsunuz?					
① Sadece öğretmenlerin tercihlerine göre					
② Sadece öğrencilerin tercihlerine göre					
③ Okulda öğretilen çalgı türlerine göre öğrenciler eşit dağıtılır.					
④ Öğrenci tercihleri dikkate alınarak okuldaki çalgı türlerine dengeli dağılım yapılır.					
14. 10, 11 ve 12. Sınıflarda uygulanan zorunlu bağlama dersini kaç öğrenci ile işliyorsunuz?					
① Tek öğrenci ile					
② İki öğrenci ile					
③ Üç veya daha fazla öğrenci ile					

15. Dokuzuncu sınıflardan itibaren uygulanan bağlama-piyano-kanun dersinde öğrenci seçimi yapılırken nelere dikkat
① Sadece öğrenci tercihine göre dağılım yapıyoruz.
② Sadece öğretmen tercihine göre dağılım yapıyoruz.
③ Üç alanda da öğretmen sayısına eşit olarak dağılımını yapıyoruz.
④ Öğrenci tercihlerini dikkate alarak öğretmen sayısına göre dağılımını yapıyoruz.
16. Bağlama-piyano-kanun dersi için öğrenci dağılım oranı okulunuzda nasıldır?
..... öğrenciden öğrenci bağlama, öğrenci piyano, öğrenci kanun olarak belirlenmiştir.
17. Bağlama eğitimine sizce hangi bağlama türü ile başlanmalı?
① Hem zorunlu bağlama hem de çalgı eğitimi bağlama dersinde kısa saplı bağlama ile başlanmalı, daha sonra uzun saplı bağlama eğitimi verilmeli
② Hem zorunlu bağlama hem de çalgı eğitimi bağlama dersinde uzun saplı bağlama ile başlanmalı, daha sonra kısa saplı bağlama eğitimi verilmeli.
③ Çalgı eğitimi bağlama dersinde Uzun saplı bağlama ile başlanmalı, zorunlu bağlama derslerinde öğrenci tercihine
④ Çalgı eğitimi bağlama dersinde Kısa saplı bağlama ile başlanmalı, zorunlu bağlama derslerinde öğrenci tercihine
18. Bağlamanın hem tarihsel hem de yapısal incelemesinde terminolojik olarak farklı görüşlerin olması ile ilgili sizin görüşünüz
① Terminolojik farklılığı sorun olarak değil, zenginlik olarak görüyorum.
② Terminolojik farklılıklar anlam karmaşası yarattığı için standart tanımlamalar getirilmesi gerektiğini düşünüyorum.
③ Terminolojik açıdan farklılık olduğunu düşünmüyorum.
19. Bağlama eğitiminde kullanılan notasyon ile ilgili görüşleriniz nedir?
① Özel bir notasyona gerek yok TRT notaları kullanılmalı, icracı sazına göre yorumlamalı.
② Yorum farklılığının giderilmesi için bağlamanın çalınış biçimine göre yeniden düzenlenmeli.
③ Notasyonda kullanılan semboller karışık olduğu ve uygulamaya yönelik olarak sorun yaşandığı için özel bir notasyona gerek yok. Her öğretmen farklı notasyon kullanabilir.
④ Farklı notasyonların uygulanması yerine sade ve daha anlaşılır notasyon tekniği üzerinde çalışılarak tek tip notasyon sistemi kullanılmalı.

EK-3. Etik Kurul Onayı



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Başkanlığı



Sayı : E-37947039-050.02.04-2300369957
Konu : Etik Kurul Kararı (2023-12/1)

17.11.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 02.11.2023 tarihli ve E-31129536774-2300355279 sayılı belge.

Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzikoloji Anasanat Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mesut BARIŞ'ın "Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanmakta Olan Bağlama Derslerinde Uygulama Açısından Karşılaşılan Problemler" isimli tez çalışması ile ilgili, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Güzel Sanatlar Birim Etik Kurulu'nun 15.11.2023 tarih ve 12/1 sayılı kararı ektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Yunus BERKLİ
Kurul Başkanı

Ek :

- 1 - Etik Kurul Kararı-1
- 2 - Etik Kurul Kararı-2

Dağıtım:

Gereği:

Müzik Bilimleri Anasanat Dalı Başkanlığına
Sayın Doç.Dr. Koray ÇELENK

Bilgi:

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul
Başkanlığına

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 553c4a88-e487-4628-8b5d-3dfbd547e4a0
Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Birim Etik Kurulu
Başkanlığı 25240 Yakutiye/ERZURUM

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataurk-universitesi-ebys>
E-Posta: medine.golveren@atauni.edu.tr





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Güzel Sanatlar Birim Etik Kurulu Başkanlığı
ERZURUM

ETİK KURUL ONAY BELGESİ

KARAR BİLGİLERİ	Oturum Sayısı : 12	Toplantı Tarihi: 15.11.2023
	Karar No : 1	
	<p>Aşağıda bilgileri verilen proje ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu projeye alakalı yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde bilim etiği yönünden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.</p>	
PROJE - TEZ BİLGİLERİ	Proje- Tez Danışmanı : Doç. Dr. Koray ÇELENK	
	Proje- Tez Yürütücüsü : Mesut BARIŞ	
	Proje- Tez Konusu : Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzikoloji Anasanat Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mesut BARIŞ'ın "Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanmakta Olan Bağlama Derslerinde Uygulama Açısından Karşılaşılan Problemler" isimli yüksek lisans tez çalışması.	
GÜZEL SANATLAR BİRİM ETİK KURULU		
Unvanı/Adı Soyadı	Görevi	İmza
Prof.Dr. Yunus BERKLİ	<i>Etik Kurul Başkanı</i>	<i>(e-imza)</i>
Prof. Yasemin YAROL	<i>Etik Kurul Başkan Yardımcısı</i>	<i>(e-imza)</i>
Prof.Dr. Mustafa BULAT	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>
Prof.Dr. Ahmet Selim DOĞAN	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>





T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Güzel Sanatlar Birim Etik Kurulu Başkanlığı
ERZURUM

Sayı : 79332546-000.E.2000167692
Konu : Etik Kurul Kararı (2023/12-1)

Toplantının Mahiyeti : Etik Kurul
Toplantının Tarihi : 15.11.2023
Toplantının Sayısı : 12

Karar-2) Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzikoloji Anasanat Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi **Mesut BARIŞ'ın** "Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanmakta Olan Bağlama Derslerinde Uygulama Açısından Karşılaşılan Problemler" isimli tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talebinin görüşülmesi,.

Yapılan görüşmelerden sonra; Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzikoloji Anasanat Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi **Mesut BARIŞ'ın** "Güzel Sanatlar Liselerinde Uygulanmakta Olan Bağlama Derslerinde Uygulama Açısından Karşılaşılan Problemler" isimli tez çalışmasının etik ve bilimsel yönünden sakınca bulunmadığına oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Yunus BERKLİ
Birim Etik Kurul Başkanı
(e-imza)

Prof. Yasemin YAROL
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı
(e-imza)

Prof. Dr. Mustafa BULAT
Birim Etik Kurul Üyesi
(e-imza)

Prof. Dr. Ahmet Selim DOĞAN
Raportör
(e-imza)



