



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Bilim Dalı

Doktora Tezi

**ÇOCUKLARDA BAĞLAMA EĞİTİMİNE YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Ezgi DEMİRKAYA
ORCID: 000000032842991X

Danışman
Prof. Dr. Attila ÖZDEK
ORCID: 0000000172145928

Konya – 2023

TEŞEKKÜR

Lisans eğitiminde bireysel çalgı bağlama derslerimi, yüksek lisans ve doktora eğitim sürecinde ise tez danışmanlığımı yürüten kıymetli hocam Prof. Dr. Attila ÖZDEK'e öğrencisi olduğum ilk andan itibaren akademik hayatımın şekillenmesindeki katkı ve desteklerinden ötürü sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Beni çocuklarda bağlama öğretimine yönlendirerek doktora tezi konumun belirlenmesindeki rolü, ayrıca araştırma ve yazım sürecindeki desteği ve katkısı için, çoğu zaman inişli çıkışlı olabilen bu süreçte güveni ve yol göstericiliği ile çalışmanın sonuçlandırılmasını sağlayan anlayış ve hoş görüsü için kendisine minnettarım. Akademik yönü, duruşu, kişiliği, çalışma ve üretme azmine hayran olduğum, gıpta ettiğim ve bir gün kendisi gibi bir akademisyen ve iyi bir insan olabilmeyi dilediğim değerli hocamın öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım.

Çocuklarda bağlama öğretimine yönelik bu araştırmanın uzman grubunda yer alarak veri toplama aracının geliştirilmesindeki katkıları için değerli hocalarım Prof. Dr. Ahmet Serkan ECE, Prof. Dr. Gökhan EKİM, Doç. Dr. Servet YAŞAR, Dr. Öğretim Üyesi Ali Kazım AKDAĞ ve Dr. Öğretim Üyesi İsmail SÖZEN hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın tez izleme jürisinde yer alarak sürecin başından itibaren destekleri ve katkıları için kıymetli hocalarım Prof. Dr. Oğuz KARAKAYA ve Doç. Dr. Soner ALGI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez savunma jürisinde yer alarak kıymetli görüşleri ve önerileriyle tezin niteliğine önemli katkılarda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Süleyman TARMAN ve Doç. Dr. Yavuz Selim KALELİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yurt içi ve yurt dışında bağlama eğitimi verilen örgün, yaygın ve mesleki eğitim kurumları, özel kurs merkezleri, TRT, Kültür ve Turizm Bakanlığı kurumlarında görev yapan bağlamaya gönül vermiş, bağlama eğitmenliğini meslek edinmiş tüm akademisyen, öğretmen, müzisyen, sanatçı, ozan ve öğreticilere-burada isimlerini veremediğim yüzlerce kişiye-araştırmaya katılmayı kabul ederek kıymetli vakitlerini ayırdıkları için minnettarım. Soruları içtenlikle yanıtlayarak deneyimlerini, görüş ve önerilerini aktaran, çalışmaya sağladıkları muazzam katkılarla araştırmayı zenginleştiren tüm hocalarıma/meslektaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ve son olarak *"Tezin bitmesini sabırla bekleyenlere"* teşekkürlerimle...

Ezgi DEMİRKAYA
Ocak 2023

İÇİNDEKİLER LİSTESİ

| | |
|---|----------|
| TEŞEKKÜR..... | i |
| İÇİNDEKİLER LİSTESİ | ii |
| TABLolar LİSTESİ..... | v |
| GRAFİKLER LİSTESİ | vii |
| TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU | ix |
| BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ | xi |
| SİMGELER VE KISALTMALAR..... | xii |
| ÖZET | xiii |
| ABSTRACT | xiv |
| 1.GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1.Problem Durumu | 3 |
| 1.1.1.Alt problemler | 5 |
| 1.2.Araştırmanın Amacı | 5 |
| 1.3.Araştırmanın Önemi | 6 |
| 1.4.Varsayımlar | 6 |
| 1.5.Sınırlılıklar..... | 6 |
| 1.6.Tanımlar..... | 6 |
| 2. İLGİLİ LİTERATÜR..... | 8 |
| 2.1.Eğitim | 8 |
| 2.1.1.Sanat eğitimi | 8 |
| 2.1.2.Müzik eğitimi..... | 9 |
| 2.1.2.1.Genel müzik eğitimi | 10 |
| 2.1.2.2.Özengen (amatör) müzik eğitimi..... | 11 |
| 2.1.2.3.Mesleki (Profesyonel) Müzik Eğitimi..... | 12 |
| 2.1.3.Çocuk müzik eğitimi..... | 13 |
| 2.2.Çalgı Eğitimi..... | 15 |
| 2.2.1.Cumhuriyetten günümüze müzik eğitimi içerisinde çalgı eğitimi | 16 |
| 2.2.2.Cumhuriyetten günümüze okul müzik öğretimi programları | 17 |
| 2.2.3.Dünyada kabul görmüş müzik ve çalgı öğretim yaklaşımları | 19 |
| 2.2.3.1.Suzuki yaklaşımı | 19 |

| | |
|--|-----------|
| 2.2.3.2.Dalcroze yaklaşımı | 20 |
| 2.2.3.3.Kodaly yaklaşımı..... | 21 |
| 2.2.3.4.Orff yaklaşımı | 21 |
| 2.2.3.5.Carabo-Cone yaklaşımı | 23 |
| 2.2.3.6.Montessori yaklaşımı | 23 |
| 2.3.Geçmişten Günümüze Bağlama Eğitimi ve Meşk/Âşıklık Geleneği | 24 |
| 2.4.Bağlamanın Tarihsel Süreci..... | 26 |
| 2.4.1.Bağlamanın yapısı ve bağlama ailesi | 29 |
| 2.4.1.1.Meydan sazı..... | 31 |
| 2.4.1.2.Divan sazı | 32 |
| 2.4.1.3.Çöğür | 32 |
| 2.4.1.4.Bağlama..... | 32 |
| 2.4.1.5.Tanbura..... | 33 |
| 2.4.1.6.Cura | 33 |
| 2.5.Bağlama Metotları | 33 |
| 2.5.1.Çocuklara yönelik bağlama metotları | 34 |
| 2.6.İlgili Yayınlar ve Araştırmalar | 36 |
| 3.YÖNTEM..... | 48 |
| 3.1.Araştırmanın Modeli..... | 49 |
| 3.2.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi..... | 49 |
| 3.3.Veri Toplama Araçları..... | 51 |
| 3.4.Verilerin Toplanması | 54 |
| 3.5.Verilerin Analizi | 55 |
| 4.BULGULAR | 57 |
| 4.1.Çocuklara Yönelik Bağlama Eğitimi Veren Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular | 57 |
| 4.2.Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklara Yönelik Bağlama Dersi Verme Deneyimlerine İlişkin Bulgular | 64 |
| 4.3.Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Yaş, Süre ve Zaman Aralığı Tercihlerine Yönelik Bulgular | 69 |
| 4.4.Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Yöntem ve Kazanım Tercihlerine İlişkin Bulgular | 81 |
| 4.5.Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Notasyon Tercihlerine İlişkin Bulgular | 86 |
| 4.6.Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik İlk Dersler İçin Konu Tercihlerine İlişkin Bulgular..... | 94 |

| | |
|---|------------|
| 4.7.Bağlama Eğitmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Süreç İçerisindeki Yol, Yöntem ve Uygulamalarına İlişkin Bulgular..... | 106 |
| 4.8.Bağlama Eğitmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Faydalandıkları Materyal ve Metotlara İlişkin Bulgular | 138 |
| 4.9.Bağlama Eğitmenlerinin Araştırma İçeriğindeki Sorular Dışında Çocuklarda Bağlama Eğitimine Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular | 145 |
| 5.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER | 150 |
| 5.1.Tartışma | 150 |
| 5.2.Sonuçlar | 155 |
| 5.3.Öneriler | 159 |
| KAYNAKLAR..... | 160 |
| EKLER..... | 168 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 3. 1. Tabakalama örneklem grupları | 50 |
| Tablo 3. 2. Uzman grubu..... | 52 |
| Tablo 3. 3. Uzman görüşü değerlendirme kriterleri | 53 |
| Tablo 3. 4. $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO'ları için minimum değerler (Yurdugül, 2005:2) | 54 |
| Tablo 4. 1. Bağlama eğitimcilerinin cinsiyet ve yaş aralığına göre dağılımı. | 57 |
| Tablo 4. 2. Bağlama eğitimcilerinin çalıştıkları illere göre dağılımı | 58 |
| Tablo 4. 3. Bağlama eğitimcilerinin çalıştıkları kurumlara göre dağılımı. | 60 |
| Tablo 4. 4. Bağlama eğitimcilerinin görev yaptıkları üniversitelere göre dağılımı. | 62 |
| Tablo 4. 5. Bağlama eğitimcilerinin görev yaptıkları kurumlardaki çalışma yılına göre dağılımı..... | 63 |
| Tablo 4. 6. Bağlama eğitimcilerinin en son mezun oldukları programa göre dağılımı..... | 63 |
| Tablo 4. 7. Bağlama eğitimcilerinin mesleki bağlama dersi alma dağılımları..... | 64 |
| Tablo 4. 8. Bağlama eğitimcilerinin bağlama öğrenmeye başlama yaşlarına göre dağılımları. | 65 |
| Tablo 4. 9. Bağlama eğitimcilerinin daha önce ders verdikleri kurumlar | 67 |
| Tablo 4. 10. BE ÇBEY başlangıç için yaş aralığı tercihlerine göre dağılımı. | 69 |
| Tablo 4. 11. BE ÇBEY "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için toplam eğitim süresi tercihlerinin dağılımı..... | 72 |
| Tablo 4. 12. BE ÇBEY bağlama çalmaya yatkınlığı belirlemek için kullandıkları kriterlerin dağılımı..... | 73 |
| Tablo 4. 13. BE ÇBEY kullanılacak bağlama türü, düzen ve görece karar sesi tercihlerinin dağılımı..... | 75 |
| Tablo 4. 14. BE ÇBEY tercih ettikleri öğretim yöntemlerinin dağılımı | 81 |
| Tablo 4. 15. BE ÇBEY temel düzey kazanım tercihlerinin dağılımı. | 84 |
| Tablo 4. 16. BE ÇBEY notasyonda eserlerin yazılacağı dizi eksenini tercihlerinin dağılımı..... | 87 |
| Tablo 4. 17. BE ÇBEY notasyonda tellerin gösterimiyle ilgili tercihlerinin dağılımı..... | 91 |
| Tablo 4. 18. BE ÇBEY notasyonda tezene vuruşlarının gösterimine yönelik tercihleri..... | 92 |
| Tablo 4. 19. BE ÇBEY sol el(klavye eli) parmak numaralandırma ve gösterim tercihlerinin dağılımı..... | 92 |
| Tablo 4. 20. BE ÇBEY notasyonda pozisyon bilgisi gösterim tercihlerinin dağılımı | 93 |
| Tablo 4. 21. BE ÇBEY "Temel Nota Bilgisi" içeriğinde yer verdikleri konuların dağılımı. .. | 95 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 4. 22. Bağlama eğitimcilerinin “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer verdikleri konuların dağılımı..... | 98 |
| Tablo 4. 23. BE ÇBEY “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer verdikleri konuların dağılımı. | 100 |
| Tablo 4. 24. BE ÇBEY ilk derste tezene kullanımıyla ilgili yöntem dağılımı..... | 106 |
| Tablo 4. 25. BE ÇBEY ilk derste sol el (klavye eli) kullanımıyla ilgili yöntem dağılımı. | 108 |
| Tablo 4. 26. BE ÇBEY Uzun bağlamada nota öğretimi için başlangıç perdesi tercihlerinin dağılımı..... | 113 |
| Tablo 4. 27. BE ÇBEY Kısa bağlamada nota öğretimi için başlangıç perdesi tercihlerinin dağılımı..... | 118 |
| Tablo 4. 28. BE ÇBEY ilk dersler için içerik tercihlerinin dağılımı..... | 123 |
| Tablo 4. 29. BE ÇBEY eser öğretiminde dinleti tercihlerine yönelik dağılımı | 125 |
| Tablo 4. 30. BE ÇBEY eser çözümlene tercihlerinin dağılımı. | 125 |
| Tablo 4. 31. BE ÇBEY artikülasyon/süsleme tercihlerini dağılımı. | 130 |
| Tablo 4. 32. BE ÇBEY nüans ve dinamik işaretleri tercihlerinin dağılımı..... | 132 |
| Tablo 4. 33. Çocukların başlangıç bağlama eğitiminde kullanılan eserler | 134 |
| Tablo 4. 34. Önerilen repertuarın kullanılacağı bağlama düzeni ve tel düzenine yönelik tercihler..... | 135 |
| Tablo 4. 35. Bağlama performansı değerlendirme kriterleri | 136 |
| Tablo 4. 36. Bağlama eğitimcilerinin faydalandıkları web sitesi ve kanallar | 138 |
| Tablo 4. 37. Bağlama eğitimcilerinin faydalandıkları metot ve materyaller..... | 140 |

GRAFİKLER LİSTESİ

| | |
|---|-----|
| Grafik 4. 1. Bağlama eğitmenlerinin temel düzey bağlama dersi verme deneyimlerine göre dağılımı..... | 66 |
| Grafik 4. 2. BE ÇBEY "bireysel bağlama dersi" için süre ve zaman aralığı tercihlerinin dağılımları. | 70 |
| Grafik 4. 3. BE ÇBEY "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için süre ve zaman aralığı tercih dağılımları. | 71 |
| Grafik 4. 4. BE ÇBEY kullanılacak bağlama türü, düzen ve görece karar sesi tercihleri | 76 |
| Grafik 4. 5. BE ÇBEY kullanılacak bağlamanın organolojik yapısına ilişkin tercihlerinin dağılımı..... | 79 |
| Grafik 4. 6. BE ÇBEY “eserler, portede/dizekte çocukların görsel açıdan daha rahat okuyacakları bir dizide yazılmalıdır” önermesine katılımlarının dağılımı. | 86 |
| Grafik 4. 7. BE ÇBEY pozisyon bilgisi tercihlerinin dağılımı. | 93 |
| Grafik 4. 8. BE ÇBEY ilk ders için konu tercihlerinin dağılımı. | 94 |
| Grafik 4. 9. BE ÇBEY “Temel Nota Bilgisi” içeriğinde yer verdikleri öncelikli konu dağılımı. | 95 |
| Grafik 4. 10. BE ÇBEY “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer verdikleri öncelikli konu dağılımı..... | 97 |
| Grafik 4. 11. BE ÇBEY “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer verdikleri öncelikli konu dağılımı..... | 100 |
| Grafik 4. 12. BE ÇBEY “akort sistemine yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı..... | 102 |
| Grafik 4. 13. BE ÇBEY “bağlama türleri/bağlama ailesine yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı | 103 |
| Grafik 4. 14. BE ÇBEY “bağlamadaki düzenlere yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı..... | 104 |
| Grafik 4. 15. BE ÇBEY “ bağlamayı saklama, koruma, temizlemeye ilişkin bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı..... | 105 |
| Grafik 4. 16. BE ÇBEY başlangıç için sağ veya sol el kullanım tercihlerinin dağılımı. | 106 |
| Grafik 4. 17. BE ÇBEY perde dizilimi tercihlerinin dağılımı. | 122 |
| Grafik 4. 18. BE ÇBEY ilk dersler için öncelikli içerik tercihlerinin dağılımı..... | 123 |
| Grafik 4. 19. BE ÇBEY aksak ölçü yapısındaki eserlerin öğretilmesine yönelik yanıt dağılımı. | 127 |

| | |
|--|-----|
| Grafik 4. 20. BE ÇBEY bare, akor,arpej bilgisinin verilmesine yönelik yanıt dağılımı..... | 128 |
| Grafik 4. 21. Bağlama eğitimcilerinin hız terimlerinin öğretilmesine yönelik yanıt dağılımı | 129 |
| Grafik 4. 22. BE ÇBEY “artikülasyon/süsleme bilgisi verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı..... | 130 |
| Grafik 4. 23. BE ÇBEY “nüans ve dinamik işaretlerine yer verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı..... | 132 |
| Grafik 4. 24. BE ÇBEY çalışma yapma durumları..... | 145 |



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Çocuklarda Bağlama Eğitime Yönelik Uzman Görüşlerinin Değerlendirilmesi Başlıklı tez çalışmamın toplam **170** sayfalık kısmına ilişkin, 27/03/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%13** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

27/03/2023

Ezgi DEMİRKAYA

Prof. Dr. Attila ÖZDEK

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

27/03/2023

Ezgi DEMİRKAYA



SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

| | |
|--------|---|
| BE | : Bağlama Eğitimcileri |
| BEGF | : Bağlama Eğitimcileri Görüşme Formu |
| BİLSEM | : Bilim ve Sanat Merkezi |
| ÇBE | : Çocuklarda Bağlama Eğitimi |
| ÇBEY | : Çocuklarda Bağlama Eğitime Yönelik |
| GSE | : Güzel Sanatlar Eğitimi |
| GTHM | : Geleneksel Türk Sanat Müziği |
| GTSM | : Geleneksel Türk Halk Müziği |
| K | : Katılımcı |
| KGİ | : Kapsam Geçerlik İndeksi |
| KGO | : Kapsam Geçerlik Oranı |
| MEB | : Millî Eğitim Bakanlığı |
| SPSS | : Statistical Package For The Social Sciences |
| THM | : Türk Halk Müziği |
| TSM | : Türk Sanat Müziği |
| TMDK | : Türk Müziği Devlet Konservatuvarı. |
| TRT | : Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu |
| KTB | : Kültür ve Turizm Bakanlığı |
| U1 | : Uzman Grubu Akademisyeni 1 |

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Eğitimi Bilim Dalı
Doktora Tezi

ÇOCUKLARDA BAĞLAMA EĞİTİMİNE YÖNELİK UZMAN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ezgi DEMİRKAYA

Amaç: Bu araştırma; örgün, yaygın ve özel eğitim kurumlarında çocuklar için başlangıç bağlama eğitimine yönelik mevcut durumun incelenmesini amaçlamaktadır. Bu kapsamda araştırmada, uzman görüşleri doğrultusunda çocuklara yönelik başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde uygulanabilecek yol, yöntem ve metotların tespiti, eğitim içeriğinde yer alması gerekli görülen teorik ve uygulamaya ilişkin konu başlıklarının belirlenmesi, icraya dönük teknik ve müzikal kazanımların tespiti ve süreçte karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerilerinin sunulması amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırmada karma yöntem yakınsayan/eş zamanlı desenden faydalanılmış, nitel ve nicel sorular içeren görüşme formuyla 12.05.2020 ve 20.06.2022 tarihleri arasında veriler toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini örgün, yaygın ve özel eğitim kurumlarında veya serbest şekilde 56 farklı şehirde ve yurt dışında görev yapan, 6-15 yaş arası çocuklara ders verme deneyimine sahip 291 bağlama eğitimci oluşturmuştur. Verilerin analizinde nitel içerik analizi yönteminden ve nicel frekans analizi yönteminden faydalanılmıştır.

Bulgular: Çocuklara yönelik bağlama dersleri çoğunlukla 25-44 yaş aralığında, bireysel çalgısı bağlama olan lisans düzeyinde eğitime sahip ve erken yaşta bağlama öğrenmeye başlayıp bunu meslek edinen kişilerce yürütülmektedir. Eğitimci bağlama eğitimini için 7-10 yaş aralığında haftada iki gün birer saat öğretimi uygun bulmakta; çocuğun bağlama çalmaya yatkınlığını belirlemek için ezgi ve ritim tekrarına yönelik müziksel hafızaya ve fiziki özelliklere bakmaktadırlar. Çocuklar için öğretimde kısa veya uzun saplı bağlama tercih edilmekte, kara düzen veya bağlama düzeninde öğretim yapılmaktadır. Çocuklar için tel ve parmak numaralarının, tezene yönlerinin gösterildiği la eksenli nota yazımı tercih edilmektedir. Tezene yönlerinin aşağı yukarı yönde ok işaretleriyle, tel numaralarının daire içinde rakamlarla dizeğin üstünde, parmak numaralarının "5, 1, 2, 3, 4" şeklinde rakamlarla dizeğin altında gösterimi tercih edilmektedir. Bağlama eğitiminde ilk ders için sırasıyla temel nota bilgisi, bağlamanın yapısı ve bağlama tutuş-oturuş tercih edilmektedir. Bağlama eğitimci çocuklar için temel düzey bağlama eğitim süreci içerisinde akort bilgisine, bağlama ailesine yönelik bilgilere, bağlamayı korumaya ilişkin bilgilere, mikrotonal seslere, hız terimlerine, artikülasyon ve süslemeye yönelik bilgilere yer verilmesi gerektiği görüşündedir. Eğitimci öğretimde halk ezgilerinden faydalanmaktadır. Öğretimde çocuklar için temel düzey bağlama eğitimi için beklenen kazanımlar; tezene yönü ve parmak numaralarını doğru kullanabilme, deşifre çalabilme, ezbere çalabilme, bağlama türlerinin farklı tınılarını ayırt edebilme, duyduğunu çalabilme, çarpma, çekme, tril, tarama, çırpma gibi sağ ve sol el tekniklerini uygulayabilme, çalıp söyleyebilme becerileridir.

Sonuç: Araştırmada uzmanların çocuklar yönelik başlangıç bağlama eğitimi için, bağlama türü ve tel düzeni, notasyon ve faydalanılan ezgilere yönelik ortak bir görüşe sahip oldukları ancak temel düzey bağlama eğitiminde yer verilmesi gerekli gördükleri bağlamaya özgü konu başlıkları ve teknik kazanımlara ilişkin farklı görüşlere sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bağlama, Bağlama Eğitimi, Çocuk çalgı eğitimi, Saz, Karma Yöntem

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Fine Arts Education
Music Education Program
Doctoral Thesis

EVALUATION OF EXPERT OPINIONS STUDY ON BAĞLAMA EDUCATION IN CHILDREN

Ezgi DEMİRKAYA

Purpose: This research; The aim of this study is to examine the current situation of the beginner-level bağlama education for children in formal, non-formal and private education institutions. In this context, it is aimed to determine the ways and methods that can be applied in the beginner level bağlama education for children, to determine the theoretical and practical topics that are required to be included in the education content, to determine the technical and musical learning outcomes for performance, and to present solutions for the problems encountered in the process, in line with the expert opinions.

Method: The mixed method Convergent-Parallel design was used in the research, and data were collected between 12.05.2020 and 20.06.2022 with an interview form containing qualitative and quantitative questions. The sample of the study consisted of 291 bağlama trainers in 56 different cities and abroad, who worked in formal, non-formal and private education institutions or as a free lance teacher and had experience of teaching children between the ages of 6-15. Qualitative content analysis method and quantitative frequency analysis method were used in the analysis of the data.

Findings: Lessons for children are mostly conducted by people aged 25-44, who have undergraduate education whose individual instrument is bağlama, and who start learning bağlama at an early age and take it as a profession. Instructors find it appropriate to teach bağlama for one hour, two days a week, between the ages of 7-10; they take into account the child's musical memory of melody and rhythm repetition and physical characteristics in order to determine the child's tendency to play bağlama. For children, bağlama with short or long-handle is preferred in education, and teaching is carried out in Karadüzen pattern or Bağlama pattern. For children, it is preferred to write the la axis notes in which the string and finger numbers and the directions of the plectrum are shown. It is preferred to show the plectrum directions with arrows up and down, the string numbers with numbers in a circle above the string, and the finger numbers with numbers as “5, 1, 2, 3, 4” below the string. In bağlama training, for the first lesson, knowledge of basic notes, the structure of bağlama and bağlama holding-sitting techniques are preferred, respectively. Bağlama trainers believe that during the basic level bağlama education process for children, it is necessary to include knowledge of chords, knowledge of the bağlama instrument family, knowledge of how to effectively preserve the bağlama, microtonal sounds, velocity terms, articulation and ornamentation. Instructors benefit from folk tunes in the teaching process. In the bağlama teaching process, the expected gains for basic bağlama education for children are as follows; to be able to use the plectrum direction and finger numbers correctly; to be able to conduct sight-playing; to play by heart; to distinguish different tones of bağlama types; to play what you hear; playing and singing at the same time; to be able to apply right and left hand techniques such as striking, pulling, trilling, scanning, flapping.

Conclusion: In the study, it was found that bağlama trainers had a common view on bağlama type and string arrangement, notation and melodies used for the initial bağlama training for children. However, it was concluded that they had different views on the context-specific topics and technical achievements that they deem necessary to be included in the basic level bağlama education.

Keywords: Bağlama, Bağlama Education, Children's Instrument Education, Saz, Mixed Method

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Eğitim, kültür aktarımındaki rolüyle toplumların devamını ve gelişimini sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Toplumu oluşturan bireylerin geleneksel yapıdaki anlayış ve alışkanlıklarla taşıdığı birikimin yanı sıra çağın gereklerine uygun bilgi, beceri ve davranışa sahip kişiler olarak yetiştirilmesinde eğitimin rolü çok büyüktür. Bu nedenle alışlagelmiş geleneksel öğretim yol, yöntem ve tekniklerinin çağın gerektirdiği yeni koşullara uygun şekilde düzenlenmesi kaçınılmazdır. Müzik eğitiminin bir alt kolu olan çalgı eğitiminde de durum farklı değildir. Özellikle geleneksel sazlarımızın öğretiminde alışlagelen geleneksel çalgı öğretim yöntemlerinin günümüzün değişen sosyo-ekonomik ve kültürel yapısında sürdürülebilirliği tartışmaya açık bir konudur. Geleneksel çalgılarımızdan biri olarak bağlamanın/sazın, ulusal düzeyde öğretimi yapılan en yaygın halk çalgılardan biri olduğu söylenebilir. Bağlama öğretiminde geleneksel usta-çırak ilişkisi halen varlığını korumaktadır. Bununla birlikte bağlamanın daha sistematik ve bilimsel yollarla eğitim öğretim sürecinde yer alabilmesi çağın gereksinimlerinden biri olarak görülmektedir.

Ataman, Atatürk'ün bağlama ile ilgili şu sözlerini aktarmaktadır:

“Genç arkadaşşıma teşekkür ederim, bize Anadolu'nun güzel havasını getirdi. Beyler, bu bir Türk sazıdır. Bu küçük sazın bağrında bir milletin kültürü dile geliyor. Bir milletin kültür ve sanat hareketlerini ve seviyesini, milli geleneklerine bağlı kalarak, medeni dünyanın kendisine ayak uydurmaya mecbur olduğumuzu unutmamalıyız, bunu bu vesileyle ile de söylemekten memnunum. Bu küçük sazın bağrından kopan nağmeleri, bu istikamette geliştirmeye ve değerlendirmeye kıymet ve ehemmiyet verilmelidir.”
(1991, s.34)

Atatürk, bağlamanın Türk müzik kültüründeki yerine dikkat çekerek onu bu kültürün bir taşıyıcısı olarak görmektedir. Türk milletinin müzik sanatı alanındaki zevkini ve birikimini yansıtan bağlama ve bağlama müziğinin köklerine bağlı kalınarak, çağı yakalayacak şekilde geliştirilmesine önem verilmesi gerektiğini söylemektedir.

Bağlama bir halk çalgısı olarak halkın müziğini dile getirmektedir. Halk müziği, zaman ve mekân yayılımıyla kişisel yaratıdan uzaklaşarak anonimleşir; yani ortaya çıktığı halkın coğrafik ve sosyo-ekonomik özelliklerini, giyinme, barınma, yeme-içme, eğlenme gibi yöresel

alışkanlıklarını, gelenek göreneklerini, tarihi birlikteliklerini, dil ve müzik anlayışını kısaca halkın yaşanmışlıklarını yansıtır. Bu bakımdan köklerini geçmişten alan derin bir geleneksel müzik kültürüne sahip olmak bir milleti birbirine bağlayan ve milletin devamlılığını sağlayan en önemli unsurlardan biridir. Tanrıkorur, bu durumu şu sözleriyle ifade etmektedir;

“Devlet olarak çok paranız, buna bağlı olarak da büyük askeri gücünüz vardır, bir ülkeyi işgâl eder giyim tarzını, oturma-kalkma yeme-içme âdetlerini değiştirir, okullarında dillerini yasaklar, zorla kendi dilinizi öğretirsiniz. Hemen 20-30 yıl içinde yetişen yeni nesiller ana dili gibi sizin dilinizi konuşur, sizin gibi giyinir, sizin gibi yer-içer dans eder. Ama işgâl ettiğiniz, çok üstün bir kültürü, ona bağlı olarak da çok çok gelişmiş müziği olan bir ülke ise, siz o ülkenin insanına kendi müziğini unutturup- yasaklasanız bile sizin müziğinizi benimsetemezsiniz” (2009, s.46).

Yener, geleneksel Türk halk müziğinin Türk müzik kültürü içerisindeki önemini şu sözlerle vurgulamıştır:

“Türk Halk Müziği, Türk duygu ve düşüncesinin, Türk ruhu ve toplumsal yaşamının tarih içindeki olaylar doğrultusunda, coğrafi konum ve göçlerin de etkileriyle yaratılan ve biçimlenen ürünleridir. Bu müzik, Türk köylüsünün, Türk göçerlerinin, büyük kasabaların eski ve yerli halkının Türk trubadurları olan âşıklarının müziğidir. Folklorik anonim bir karakter taşır.” (1983, s.88),

Bağlama, geleneksel Türk müziğinin üreticisi ve taşıyıcısı olarak Türk milletinin müzik kültürünü yansıtan, geçmiş ve gelecek arasında kurduğu köprü ile Türk milletinin dününü ve bugününü aynı duyguda birleştiren, bu bakımdan milli bağları koruyan ve güçlendiren önemli bir halk sazıdır.

Bulunduğu bölgenin, yörenin karakteristik özelliklerini kendi yapısı, tınısı ve çalım şekillerinde göstermekle birlikte bağlama, onu çalan kişinin duygu, düşünce, anlayış, bilgi ve görgüsünü de yansıtan bir açıklığa sahiptir. Anadolu'nun zengin kültürüyle etkileşen bağlama bu anlamda ortaya çıktığı tarih itibariyle herhangi bir zamana, mekâna veya kişilere hapsolmemiş aksine onu çalanlar ve dinleyenler tarafından benimsenen değişimleriyle sürekli bir gelişim içerisinde olmuştur. Bağlamanın halen gelişimini tamamlamamış bir çalgı olması bağlama öğretiminde genel geçer, kabul edilebilir, standart bir modelin geliştirilmesini de olanaksız kılmıştır.

Bağlama eğitiminin uzun yıllar boyunca ustadan-çırağa yöntemiyle sürdürülmesi nedeniyle yazılı kaynak hususuna gereken önemin verilmemesi, çalgıyla ilgili tüm konuların gelişiminde büyük zorluklara neden olmuştur (Koç, 2005: 283).

Çoğunlukla solo bir çalgı olarak tercih edilen bağlamanın gerek kendi ailesi içinde gerekse orkestra içerisinde toplu icralarda yer almaya başlaması bağlama müziğinde kullanılan terimlerin ortak bir ifadeyi anlatabilecek bir standartta olması ihtiyacını getirmiştir. Bağlamanın akort yapısı, düzen çeşitleri, perde yapısı, sağ el ve sol el çalım tekniklerinde çeşitli bağlama icracıları ve öğreticileri farklı terimler geliştirmiştir. Günümüzde bağlama müziğini notada göstermede veya çeşitli çalım tekniklerinin isimlendirilmesinde genel geçer tanımların yer aldığını söylemek zordur. Bu durum bağlama öğretiminde de kendi göstermektedir. Bağlama öğretmenleri çoğunlukla kendi buldukları terimler ile derslerini sürdürmekte (Demirkaya ve Özdek, 2018) bu durum bağlama eğitim ve öğretiminde ortak bir dil geliştirmeyi engellemektedir.

1.1. Problem Durumu

Türk müzik kültüründe önemli bir yere sahip olan bağlamanın öğretimine yönelik bilimsel çalışmalar giderek artan bir şekilde sürdürülmektedir, ancak bu çalışmalar bağlama öğretiminde çağdaş bir öğretim yaklaşımı oluşturma birikimine henüz kavuşamamıştır. Bağlama öğretiminde hedef kitleye yönelik amaç, kazanım ve hedeflerin, içeriğin, öğrenme-öğretme süreçlerinin, ölçme ve değerlendirme boyutuyla yer aldığı programların ortaya konulabilmesi özellikle çocuklara yönelik bağlama öğretimi için oldukça gerekli görülmektedir.

Bağlamayla ilgili yapılan 52 yüksek lisans, 6 doktora ve 5 sanatta yeterlilik tezinden oluşan 63 lisansüstü çalışma incelendiğinde bağlama icrası, bağlama yapımı, yöresel tezene tavırları, farklı türlerde eserlerin bağlamaya uyarlanması, bağlamada düzen ve metot inceleme, bağlamada çok seslilik, bağlama yorumcuları ve yapımcıları gibi konularda çalışmalar yapıldığı tespit edilmiş olup çocuklarda bağlama öğretimine dönük bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu durumda bağlama öğretiminde çocuklara yönelik bir çalışmanın lisansüstü düzeyde ele alınmadığı ve akademik alanda konuyla ilgili bir eksikliğin mevcudiyeti anlaşılmaktadır.¹

¹ Bu bilgiler Demirkaya'nın (2017), "Bağlama İle İlgili Yapılan Lisansüstü Çalışmalar (Bir Meta Analiz Çalışması)" başlıklı yayımlanmamış sözlü bildirisinden alınmıştır.

Bağlama öğretimine yönelik yayın ve metotların sayısı her geçen gün artmakla birlikte çocuklarda bağlama öğretimine yönelik çalışmalara olan ilginin daha az olduğu görülmektedir. Ülkemizde son 24 yılda çocuklar için yazılan 6 adet bağlama metodu bulunmaktadır. Bağlama metotlarını inceleyen² araştırmalarda ise, metotların çocuklarda çalgı öğretimi yönünden değerlendirilmedikleri, çoğunlukla bilimsel bir metotta olması gereken başlıklardan yola çıkılarak analiz edildikleri anlaşılmaktadır. “Çalışmaların neredeyse tamamı sadece yetişkinler dikkate alınarak yapılmış ve ne yazık ki bağlamayla bağ kurmak isteyen çocuklar çoğunlukla dikkate alınmamıştır” (Erzincan, 2021, s.7).

Çocuklarda bağlama eğitimiyle ilgili bilimsel çalışmalara yönelik az ilgiye rağmen çocuklara yönelik bağlama eğitiminin ülkemizde oldukça yaygın olduğu söylenebilir. Ülkemizde çocuklara yönelik olarak Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı okullardaki müzik atölyelerinde bağlama kursları açılmakta, halk eğitim merkezleri ve belediyelere bağlı kurumlarda bağlama dersleri verilmektedir. Özel kurs merkezlerinde de uzun bir süredir çocuklar için bağlama öğretimi yerini korumaktadır. Çoğu eğitim kurumunda genellikle verilen grup bağlama derslerinde;

Çocukların yetişkinlerle birlikte eğitime zorlanması onların motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Oysa enstrümanda iyi bir performansın ön koşulu çok küçük yaşlarda onunla bağ kurabilmektedir. Dünyada farklı enstrümanların en iyi icracılarına bakıldığında da küçük yaşta çalgı eğitimine başlamalarının başarısının anahtarını getirdiği anlaşılmaktadır. (Erzincan, 2021, s.7).

Öte yandan birbirinden farklı bu eğitim kurumlarında çocuklara yönelik ders veren bağlama öğretmenlerinin alan bilgilerinin yanı sıra eğitim-öğretime yönelik gözlemleri ve deneyimleri oldukça değerli görülmektedir. Alan ve formasyon bilgisine sahip öğretmenlerle birlikte sahada uzun yıllar bağlama dersi verme deneyimine sahip öğreticilerin çocuklarda bağlama öğretimine ilişkin içerik tercihleri, öğretime yönelik uygulamaları, öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlükler, öğretimle ilgili tespit ettikleri aksaklıklar merak konusudur. Bu bakımdan, bağlama eğitiminde çocuklara yönelik uygun bir yaklaşımın geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla öncelikle sahadaki mevcut durumun ortaya konulması ve konuyla ilgili uzman görüşlerinin değerlendirilmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

² Ayrıntılı bilgi için inceleyebilirsiniz: Akkaş ve Güler (2021), Akkaş ve Terzioğlu (2020), Başbuğ (2020), Kaya ve Özdek (2020), Güneş (2017), Akçalı (2012), Asiltürk (2009), Işıldar (2004), Kaya (1993).

Bu amaç doğrultusunda, araştırma problemi, "Çocuklar için bağlama öğretimine yönelik başlangıç düzeyi bağlama öğretim içeriği nasıl planlanabilir?" şeklinde olgunlaşmıştır.

1.1.1. Alt problemler

Araştırmayla ilgili alt problemler şunlardır:

1. Çocuklara yönelik bağlama eğitimi veren öğretmenlerin demografik özellikleri nelerdir?
2. Bağlama öğretmenlerinin çocuklara yönelik bağlama dersi verme deneyimleri nedir?
3. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimine yönelik yaş, süre ve zaman aralığı tercihleri nedir?
4. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimine yönelik yöntem ve kazanım tercihleri nelerdir?
5. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimine yönelik notasyon tercihleri nelerdir?
6. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimine yönelik ilk dersler için konu tercihleri nelerdir?
7. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimine yönelik süreç içerisindeki yol, yöntem ve uygulamaları nelerdir?
8. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimine yönelik faydalandıkları materyal ve metotlar nelerdir?
9. Bağlama öğretmenlerinin, araştırma içeriğindeki sorular dışında çocuklarda bağlama öğretimine yönelik önerileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada; örgün, yaygın ve özel eğitim kurumlarında çocuklar için başlangıç bağlama eğitimine yönelik teorik ve uygulamaya ilişkin içeriğin tespit edilmesi, çocuklarda bağlama öğretiminde izlenen yol, yöntem ve metotların belirlenmesi, çocuklara yönelik eğitimde bağlamanın aktarımlı bir çalgı olma özelliğinden kaynaklanan problemlerin tespiti ve bunlara ilişkin uzman görüşlerinin değerlendirilerek sunulması amaçlanmıştır.

Araştırmada ülkemizde çocuklara yönelik bağlama eğitimindeki mevcut durumun tespiti, uzman görüşleri doğrultusunda çocuklara yönelik bağlama eğitiminin planlanmasında hedef, içerik, kazanım, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin önerilerin sunulması hedeflenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma, çocuklara yönelik başlangıç düzeyi bağlama eğitimine ilişkin;

- Bağlama türü tercihi,
- Bağlama öğretim süresinin planlanması,
- Bağlamayla ilgili içerikte yer alması gerekli görülen konuların belirlenmesi,
- Bağlama çalmaya yönelik kazanımların belirlenmesi,
- Bağlama öğretim yöntemi tercihleri,
- Bağlama çalmada performans değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi, konularına yönelik uzman görüşlerinin sunulması bakımından önemli görülmektedir.

Araştırma ayrıca, lisansüstü düzeyde çocuklarda bağlama öğretimine yönelik konusu itibariyle farklı kurum ve kuruluşlardan geniş bir katılımıla verilerin toplandığı ve sunulduğu, alana özgü ilk çalışma olmasıyla itibariyle bu alandaki boşluğa katkı sağlanması, daha sonra yapılacak çalışmalara kaynaklık etme veya fikir vermesi bakımından önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmada, bağlama eğitmenlerinin veri toplama aracı olarak kullanılan görüşme formunda yer alan sorulara yansız ve gerçeği yansıtan yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 2020-2022 yılları arasında iletişim kanalları (e-posta, telefon, yazılı sohbet uygulamaları) ve sosyal medya aracılığıyla ulaşılabilen, çocuklara yönelik bağlama dersi veren veya daha önce ders verme deneyimine sahip bağlama eğitmenleriyle,
- Veri toplama sürecinin, ülkemizde yaşanan koronavirüs salgınından kaynaklı pandemi dönemine denk gelmesi nedeniyle katılımcılarla yapılan görüşmelerin yüz yüze gerçekleştirilememesi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bağlama: Bağlama ağaçtan yapılan, tezene veya el ile çalınabilen telli bir halk çalgısıdır. Bağlama/saz üç farklı yapıda bölümün birleşmesiyle oluşur. Bu bölümler;

- 1) Oyma veya yapraklar halinde birleştirilerek bombeli bir şekil verilen ve rezonans boşluğunu sağlayan tekne ve tekneyle birleştirilen kapaktan (göğüs) meydana gelen gövde;
- 2) Gövdeye eklenen ince uzun yapıda bir tarafı düz diğer tarafı silindir şekilde olan ve üzerine perde adı verilen misinaların bağlanmasıyla farklı aralıktaki çizgilerin sıralandığı ses tablasının bulunduğu sap/kol/klavye;
- 3) Gövdede yer alan alt eşik (tel yuvası), orta eşik(köprü) ile sapta yer alan üst eşik ile hizalanan tellerin bağlandığı ve akort yapmayı sağlayan burguluktur.

Çocuk: TDK sözlüğünde çocuk; “küçük yaştaki erkek veya kız” “bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız, uşak şeklinde” tanımlanmaktadır (tdk.gov.tr). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuk, erken yaşta reşit olma durumu hariç on sekiz yaşına kadar her insan şeklinde tanımlanmakta olup farklı kültürler ve dönemlerde hukukun farklı alanlarında çocuğun, yaşı, erginliği ve eylemleri gibi değişik ölçütlerle çocuk tanımları yapılmıştır. (Sağlam M. ve Oral, 2016, s.46)

16. yüzyıl öncesinde çocuk, bebeklik dönemi sona erer ermez yetişkin dünyasına ait bir varlık olarak algılanmaktadır. Aries (1962) eserinde yetişkinlikten ayrı bir dönem olarak ele alınan çocukluk olgusunun ilk olarak 16. yüzyılda ortaya çıktığını belirtmektedir. Postman (1994) okur-yazarlıkla birlikte çocuk ve yetişkin arasında bilgi ve beceri farklılığının ortaya çıktığını dolayısıyla da çocuk ve yetişkin dünyasının kesin bir ayrımına dikkat çekmiştir. Sigmund Freud, Jean Piaget, Erik Erikson ve takipçilerinin çalışmalarında çocuk gelişimi ve eğitimi alanında halen geçerliğini koruyan gelişimsel yaklaşıma göre, çocukluk yetişkinliğe geçiş süreci olarak ele alınmakta ve çocuğun yetişkine göre tamamlanmamış bir birey olduğu kabul edilmektedir. Çocuklar oyunlara, toplumsal kültürün adetlerine ve kutlamalarına katılırken, aynı zamanda kendi akran kültürlerini oluşturan aktif ve görünür bireyler olmuşlardır. Bu yönüyle son 30 yılda çocukların kültürün inşasına ve değişimine olan katkıları inceleme konusu olmuştur. Dahlberg, Moss ve Pence (2007) 21. yüzyılda çocuğu bilginin, kimliğin ve kültürün eş-inşacıları olarak nitelendirmekte, onları kendi haklarına sahip ve toplum içinde bir sosyal grubu temsil etmekte olan bireyler olarak tanımlamaktadır” (Aktaran Erdiller-Yatmaz, Erdemir ve Erbil, 2018)

BÖLÜM 2

2. İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Eğitim

Eğitim, kendi doğası içinde insanın mükemmel haline ulaşabilmesi için onu yetiştirme ve geleceğe hazırlama sürecidir. Özgür bir varlık olarak insan mutlak akıl yoluyla davranışlarını yönetir (Hesapçioğlu, 2011, s.44).

Bireye istendik yönde, kasıtlı davranış değişikliği kazandırma (Ertürk, 1972) olarak bilinen, eğitimin yaygın tanımında öne çıkan davranış; organizmanın ölçülebilen ve gözlemlenebilen tüm hareketleridir. Bireysel ihtiyaçların giderilebilmesi ve yaşamsal döngünün sürdürülebilmesi için belli davranışların kazanılması şarttır. Aynı şekilde içinde bulunulan topluma uyum sağlayabilme, toplumun gelenekselleştirdiği davranış kalıplarının öğrenilmesi ile mümkündür. Bu kalıplar toplumun maddi ve manevi birikimi olan kültürü meydana getirir. Bu kültürün bilinçli bir şekilde aktarımı da yine eğitim ile mümkündür.

Varış (1998, s.30)'a göre, eğitim bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde bir sorumluluk taşıyarak, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını sağlayacak nitelikte değer üretir, mevcut değerleri korur, yeni ve eski değerleri bağdaştırarak öğrencilerin davranış ve düşüncelerini şekillendirir. Bireyin fikir, duygu ve ahlaki tutumundaki gelişmeyle çocuklara ve gençlere verilen eğitim de ivme kazanır.

Topluma ait bir kurum olan eğitim, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda değişecek ve onun yararına gelişecektir. Bu bakımdan geleceğin toplumunu oluşturacak gençler için esnek, özgür ve araştırıcı bir eğitim ortamının sağlanması bugünün gereğidir. (Gökaydın, 2010, s.22)

2.1.1. Sanat eğitimi

İnsanın; kaynak, tür ve işlev yönünden zenginlik gösteren belli gereçleri algılaması, yorumlaması, çözümlenmesi ve işlemeyle bunları estetik temelli bir anlayışa dayalı anlatım biçimlerine dönüştürmesine sanat denir (Uçan, 1996, s.70). Bir anlatım aracı olarak sanatta; ifade edilmek istenenler, maddeyle, ses ve sözlerle, hareketlerle biçim kazanarak, bir heykeli taş yığını olmaktan, bir melodiyi gelişigüzel sesler olmaktan, bir resmi boya kütlesi olmaktan, bir şiiri rastgele sözler yığını olmaktan çıkarır, onlara anlam kazandırır (Yılmaz, 2007, s.17).

Sanat eğitiminde bakmak değil görmek, duymak değil işitmek, elle yoklamak değil dokunulana duyumsamak ilkeleri temel alınmakta; bu sayede bireyin kendisi ve çevresini tam

olarak algılayıp sağlıklı bir ilişki kurabilmesi, ilişkiyi sürdürebilmesi ve onu biçimlendirmeye yönelmesi beklenmektedir (Sun, 2004, s.25).

Sanat eğitimi bireyin düşüncelerini ve fikirlerini engelleyecek davranışları fark edebilmesini böylece bireyin özgür ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirebilmesini sağlar. Yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmediği bir toplumda; kendini ifade etmekte zorlanan, özgüveni düşük, özgün bir şeyler üretemeyen, ezber odaklı ve problem çözemeyen bağımlı bireyler yetişebilir. Sadece bireyin gelişimine değil dolaylı olarak ülkelerin gelişimine ve uzak hedeflerine ulaşabilmesinde sanat eğitimi oldukça önemlidir (Mercin ve Alakuş, 2007). Ayrıca, fiziksel ve zihinsel yönden ziyade daha çok duyuşsal ve ruhsal yönde gelişime etki eden sanat eğitimi, mantıksal yollarla izah edilemeyen etik değerlerin bireye ve dolayısı ile topluma kazandırılmasında öncülük yapmaktadır (Gençaydın, 2002, s.27). “Sanatın özünde insan ruhunun yüceltilmesi, insanların özgürleşmesi bireylerin ruhsal gereksinimlerinin doyurulması, dengeli, çağdaş, duyarlı bir toplum yaratılması çabası yer alır” (Ersoy, 2009, s.10).

“Sanat eğitiminin küçük yaşlardan itibaren yürütülmesinin önemi, gittikçe daha çok açığa çıkmaktadır. Unutmamak gerekir ki, insanın, onun zengin manevi âlemini, çeşitli duygusal durumlarını, istek ve arzularını, estetik ve ahlaki ideallerini ifade edebilen sanat, aynı zamanda yılların süzgecinden geçmiş ve halkın toplumsal bilincinin önemli bir ürünüdür” (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011, s.34).

Sanat eğitimi, her biri kendi içinde çeşitli dallara ayrılan üç ana koldan oluşur. Bu kollar:

1. Fonetik sanatlar eğitimi,

2. Plastik sanatlar eğitimi,

3. Dramatik sanatlar eğitimi, şeklinde sıralanmaktadır. Müzik eğitimi, fonetik sanatlar eğitiminin başlıca dallarından birini oluşturur (Uçan, 2005, s.40).

2.1.2. Müzik eğitimi

Kültürel bir olgu olan müzik, geçmiş ve gelecek arasında bağ kurarak kültürün oluşmasını ve biçimlenmesini doğrudan etkiler. Müzik, kültürün hem nedeni hem de sonucu olan ‘insan’ı ve insan değerlerini dile getirir (Say, 2002, s.19).

Müzik eğitimi, bireye kendi yaşantısı yoluyla belli bir amaca yönelik müziksel davranış kazandırma ve bireyin müziksel davranışlarında istendik yönde değişiklikler oluşturma sürecidir (Uçan, 1997, s.31).

Bireyin kendisini ve yeteneklerini geliştirebilmesi için birer araç olan müzik, içerisinde geliştiği toplumu etkileyen, toplumun da müzik eğitimi etkilediği sanat dallarından biridir. Yaşadığı toplumun müzik kültüründen etkilenen ve aynı zamanda bu kültürün yaratıcısı olan birey, müzikle sürekli bir karşılıklı ilişki içindedir. Müzik eğitimi bireyin kendine olan güvenini sağlamakta, akademik, kültürel ve sosyal alanlardaki başarısını arttırmaktadır (Işık, 2008, s.8; Şahin M. ve Duman, 2008, s.259). Yüceland (2007, s.12)'e göre,

“Müzik eğitiminin temelinde kulak eğitimi, çalgı eğitimi ve ses eğitimi yer almaktadır. Kısaca açıklamak gerekirse, kulak eğitimi; müziksel sesleri birbirinden ayırt edebilme, müziksel sesleri yazabilme ve okuyabilme, ses eğitimi; sesini güzel ve etkili kullanabilme; çalgı eğitimi ise bireyin bedensel yapısına uygun bir müzik aleti ile çalgı çalabilme becerisini geliştirebilmesidir.”

Müzik eğitiminin üç ana türünü; genel müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi oluşturmaktadır.

2.1.2.1. Genel müzik eğitimi

Genel müzik eğitimi; “sağlıklı, dengeli ve insanca bir yaşam için ayırım gözetmeksizin herkese yönelik, asgari-ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlayan müzik eğitimi türüdür” (Tarman, 2006, s.9).

Genel müzik eğitimi ülkemizde ilköğretim kademeleri için zorunlu tutulurken ortaöğretim ve üniversite düzeyinde seçmeli olarak okutulmaktadır. Müzik dersleri ilkokulda sınıf öğretmenleri, ortaokul ve ortaöğretimde müzik öğretmenleri, yükseköğretimde ise ilgili alan uzmanı öğretim elemanı tarafından yürütülmektedir. “Genel müzik öğretimi bu okullarda; müziksel işitme-okuma-yazma, müziksel dinleme-çalma, söyleme, müziksel bilgilenme-bilinçlenme, müziksel duyarlılaşma-yaratma yorumlama, müziksel beğeni-kişilik geliştirme ve kendini gerçekleştirme şeklinde yapılır” (Yalçın, 2005 s.2).

Genel müzik eğitimi ile dinleme, söyleme, çalgı çalma gibi etkinliklerle öğrencinin müziğe olan ilgisi ve yeteneği keşfedilir. Öğretmen temel müzik bilgi ve becerilerinin gelişimine destek olurken öğrencinin geleneksel ve yaygın müzik türlerini ayırt etmesini

böylece onda asgari düzeyde bir müzik kültürünün oluşmasını sağlar. Saydam (2003, s.75) genel müzik eğitimi ile çocuğun ilgi ve yeteneklerini geliştirme fırsatı bulabileceği, ayrıca çocuğun kişilik gelişimiyle birlikte, kültürel ve sosyal çevresine uyum sağlama, sorumluluk bilinci kazanmasında müzik eğitiminin etkili olduğunu belirtmektedir.

Sezginer (1990, s.220), genel müzik eğitiminin amaçlarını şu şekilde özetlemiştir: Öğrenciye müzik sevgisi kazandırmak ve bu alandaki yeteneğini geliştirmek için öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre şarkı söyleme, müzik aleti çalma, bilinçli müzik dinleme, müzik bilgisi ve becerisi ile duygu ve düşüncesini müziksel yolla ifade edebilmek. Müzik çalışmaları yoluyla Atatürk ilke inkılaplarına bağlı, milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini özümseyen, ülkesini seven ve yüceltmeye çalışan bireyler sayesinde milli birliğin gelişmesine katkı sağlamak ayrıca genel müzik çalışmaları yanında GTHM ve GTSM türlerini tanıyarak müzik aracılığı ile milli müzik kültürü öğelerine yakınlık duymasını sağlamak.

Genel müzik eğitimi amatör ya da mesleki müzik eğitimine ilişkin belirli düzenleme ve uygulamaları da kısmen içermekte, çocukların müziksel eğilimlerine ve yeteneklerine bağlı olarak özengen ve mesleki müzik eğitimi alanlarının temelini oluşturmaktadır (Akdoğu, 1996, s.64; Uçan, 2005, s.33).

2.1.2.2. Özengen (amatör) müzik eğitimi

Müziğin belli bir alanına ilgi duyan, müzik ile amatör düzeyde ilgilenen ve ilgilendiği alanda kendisini geliştirmek isteyen bireylere verilen eğitim, özengen müzik eğitimidir. Uçan'a (1997, s.31) göre özengen müzik eğitimi; "müziğe ya da müziğin belli bir dalında amatörce ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışlar kazandırmayı" amaçlamaktadır. Özengen müzik eğitimi zorunlu eğitimde yer almamaktadır. Bireyler ilgi, istek ve olanaklara göre müziğin ilgi duydukları herhangi bir dalında kendilerini geliştirmek için özengen müzik eğitimi alabilirler.

Özengen müzik eğitimi ülkemizde ve dünyada, hem örgün eğitim hem de yaygın eğitim kapsamında verilmektedir. Bu iki eğitim türünün amaçları birbirine yakın olmakla beraber işleyişlerinde bazı farklılıklar görülmektedir. Uçan'a (1997, s.32) göre; ilkökul, ortaokul ve liselerde genel müzik eğitimi dışında yapılan seçmeli müzik kurslarında müzik kol çalışmaları, çalgı toplulukları, koro çalışmaları, orkestra çalışmaları, bireysel ve toplu müzik kursları düzenlenen müzik etkinlikleri, konser ve yarışmalar özengen müzik eğitiminin örgün eğitim

kapsamında bulunmaktadır. Üniversitelerde ise bu durumlara benzer olarak boş zamanları değerlendirmek amacıyla isteğe bağlı bireysel ve toplu müzik çalışmaları yapılmaktadır.

Örgün eğitimin dışında ülkemizde giderek yaygınlaşan ve önem kazanan özengen müzik eğitimi; genellikle resmi ve özel kuruluşların açtığı kurslar, özel dersler, halk eğitim merkezleri, belediye kursları, konserler, şöenler gibi etkinliklerle yaygın eğitimde önemli bir yere sahiptir. Yaygın müzik eğitimi çocuk, genç ve yetişkin bireylere yönelik her yaş grubuna hitap etmektedir. Çeşitli müzik türlerine yönelik farklı çalgıların eğitiminin verildiği bu kurumlar yetenekten ziyade bireylerin ilgi ve istekleri göz önünde tutulmaktadır. Yaygın müzik eğitimi ülkemiz müzik eğitimine önemli oranda katkıda bulunmaktadır (İkiz, 2010, s.25; Özden, 2006, s.15).

Özengen müzik eğitiminin faydalarından biri ise bireylerin yetenek ve kapasitelerini keşfetmesini sağlamak, bu sayede mesleki müzik eğitimi yolunda onları özendirmektir. Uçan'ın (2018, s.36) da vurguladığı gibi; “özengen müzik eğitiminin önemli bir işlevi, özengenleri mesleksi müzik eğitime ilgilendirmek, yönlendirmek ve ona giden yolu açmak onlarda mesleksi bir ön biçimlenme ve tohumlanma ve tomurcuklanma olmasını sağlamaktır”.

2.1.2.3. Mesleki (Profesyonel) Müzik Eğitimi

Mesleki müzik eğitimi, müziğe ilgi duyan ve müziğin bir dalını meslek olarak seçmek isteyen, müziği profesyonel düzeye taşıyabilecek düzeyde müzik yeteneği olan kişilere verilen eğitimidir.

Mesleki müzik eğitimi almak isteyen bireyler yetenek sınavına tabii tutulurlar. Yetenek sınavında başarılı olanlar mesleki eğitim sürecine dâhil olur. Bu süreçte müzik eğitimini meslek olarak seçmiş, alanında uzman kişiler tarafından eğitimlerini sürdürürler. Müzik eğitiminde kazandırılmak istenen temel davranışlar; müziksel işitme-okuma ve yazma, şarkı söyleme, çalgı çalma, müziksel yaratma, müziksel bilgilenme, müziksel farkındalık ve duyarlılık kazanma, müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma, müziksel düzenleme, müzikten yararlanma olarak sayılabilir.

Mesleki müzik eğitimi; genel ve özengen müzik eğitiminden farklı olarak uzman kişiler tarafından müzik alanındaki belirli meslek ya da çalışma dallarının gerekli kıldığı müziksel bilgi, beceri, anlayış ve alışkanlıkların kazandırılmasına yönelik müziği meslek olarak icra etmek isteyenlere verilen ve dalında uzmanlaşmış müzisyenler yetiştirmeyi hedefleyen müzik eğitimidir. (Tarman, 2006, s.10; Uçan, 2005, s.31)

Mesleki müzik eğitiminde bireylerin ilgisi ve yeteneklerinin keşfi çok önemlidir. Genellikle aileler ve öğretmenler bireylerin yeteneklerini keşfeder ve onları mesleki müzik alanına yönlendirir. Müziği meslek olarak seçecek bireyler genellikle ilköğretimin son yıllarına doğru öğretmenlerinin kılavuzluğu ile yönlendirilir. Bireyin yeteneği ve istekleri göz önünde bulundurularak orta öğretim yıllarında mesleki müzik eğitimi veren kurumlara yönlendirilip yükseköğretimde de aynı alanı seçmesi sağlanabilir. Ya da birey yükseköğretimde mesleki müzik alanına yönelebilir. “Müzik ile ilgili alan bilgisi, genel bilgi ve meslek bilgisi birlikte ele alınarak mesleki müzik eğitimi verilmektedir. Ortaöğretimden yükseköğretime doğru ilerledikçe, mesleki müzik eğitiminde alan ve meslek bilgisine daha fazla ağırlık verilmektedir” (Uçan, 2005, s.33).

Kardeş (2013, s.33), mesleki müzik eğitimini müzik öğretmenliği, çalgı yapımcılık/onarımcılık, şan, bestecilik, müzik araştırmacılığı, yorumculuk, askeri müzik/bandoculuk, dini müzik gibi dallara ayırmıştır. Bu dallar; çalgı eğitimi, müziksel duyarlılık eğitimi, müziksel işitme eğitimi, müzik bilgisi eğitimi, repertuvar eğitimi, ses eğitimi, müziksel yaratıcılık eğitimi, müziksel beğeni eğitimi, müziksel devinim ve ritim eğitimi, müziksel iletişim ve etkileşim eğitimi ve müziksel kullanım ve yararlanma eğitimlerini içermektedir.

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar, konservatuvarlar (ilköğretim, ortaöğretim ve lisans düzeyinde), eğitim fakülteleri, güzel sanatlar fakülteleri, güzel sanatlar ve tasarım fakülteleri, güzel sanatlar liseleri, bilim ve sanat merkezleri şeklinde sıralanabilir.

2.1.3. Çocuk müzik eğitimi

Bir ülke müziğinin evrensele ulaşmasında yerel-ulusal olandan beslenmesi ne derece zorunlu bir yaklaşımsa, aynı şekilde bir ülkenin müziğini, çocuklara en doğru ve güvenilir şekilde aktarabilmesi, eğitim müziği kapsamında ulusal müziğin küçük yaşlarda verilebilmesi ile mümkündür.

“Müziğin insanın biyolojik varlığı ile ilişkisi üzerine yapılan araştırmalarda, bir yaşından küçük bebekler üzerinde yapılan deneyler, insanın müziği doğuştan algılamaya hazır olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda insanın doğuştan itibaren müzikle ilk tanışması, çeşitli kültürlerde genel olarak aynı yapıda ve görevde olan “ninni”ler ve annenin (veya aile bireylerinin) bebeği/çocuğu yönlendirmek için “doğaçlama” olarak söylediği “tekerleme” yapısındaki ezgilerdir. Bunun dışında ailenin

dinlediği müzikler de çocuğun yönlendirilmesi veya eğlendirilmesinde kullanılmakta ya da çocuk zaten doğal ortamda bu müzikleri algılamaktadır” (Yöre, 2004, s.38)

Çocuklarda müziğe ilginin öncelikle çocuğun sesini kullanmayı keşfetmesiyle şarkı söyleme becerisi şeklinde ortaya çıktığı söylenebilir. Çocukların aile ve çevresinde doğal ortamında maruz kaldıkları ezgiler onların müziğe karşı ilk izlenimlerini oluşturmakta ve dolayısıyla müziğe olan ilgilerini belirlemektedir. Okul çağına erişen çocuklar doğal ortamları dışında okulda verilen eğitim müzikleriyle tanışmaktadır. “Okul şarkılarını üç temel kategoride toplamak mümkündür: yerli besteciler tarafından bestelenen özgün şarkılar, halk müziğinden seçilmiş okula uygun türküler, yabancı ülke ve bestecilerden yapılan uyarlamalar. Okul şarkısı, ister özgün, ister uyarlama, ister halk ezgisi olsun, çocuk beğeni ve psikolojisine, onların düzeyine uygun olmak zorundadır” (Say, 2005, s.45)

“Müzikte evrenselliğe ulaşmada ilk adımlar eğitim müzikleriyle atılır. Eğitim müziklerinde ulusal malzemelerden yararlanmak, evrensel müzikteki yeri alabilmede önemli etkidir. Örneğin, İngiliz okul kitaplarında *folk song, song of the British Island, song of Britain, National songs, Folk andnational songs...* Fransız kitaplarında *Chansonpopulaire, melodie populaire, air populaire, rondo populaire, vielle chanson, air the vihelle chanson, airancien, vielle melodie, vielle chanson Francaise...* gibi hep halk ezgisi, geleneksel ezgi anlamlarına gelen terimlere rastlanır.” (Yalçın, 2004, s.14)

Çocuklara müzik eğitimi verilirken, çocuğun içine doğup büyüdüğü coğrafyanın üst müzik kültüründen önce çocuğun aile ve çevresinden etkilendiği alt müzik kültürünün izlerini taşıyacağı unutulmamalıdır. Tanıdığı ve bildiği türde müziklerle yapılacak eğitim çocuğun müziği sevmesini, müziğe ilgi duymasını ve müziksel etkinliklerde yer almaya istekli olmasını sağlayacaktır. Bu durum ise çocuğun duygu ve düşüncelerini müzik yoluyla anlayabilme ve ifade edebilmesine olanak sağlayarak onun zihinsel, bedensel ve sosyal yönden gelişimine katkı sağlayacaktır.

“Çağdaş müzik eğitimi, bireylerin toplum içerisinde kendilerini ifade edebilmelerini, estetik beğenilerini, sanatsal yaratma becerilerini geliştirebilmelerini ve kendilerini gerçekleştirebilmelerini esas alır.” (Özay, 2009, s.3). Çağdaş müzik eğitiminde yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene ilkeleri doğrultusunda, çocukların kendi müzik kültürü öğelerini tanımaları, kültürel değerleriyle barışık yaşamaları, bu değerleri özümseyip, eleştirebilmeleri

ve değer katmaları çocuk müzik eğitimin amacı olmalı ve bu mümkün olan en erken yaşta verilmelidir.

Çocuklarda müzik eğitimi, genellikle küçük yaşlarda şarkı söyleme veya ritim tutma gibi daha çok ses ve beden kullanımına yönelik uygulamaları içerirken ilerleyen yaşlarda daha çok bir çalgı yardımıyla sürdürülmektedir.

2.2. Çalgı Eğitimi

Çalgı, müziksel sesler üreten bir müzik aletidir. Ama bu alet kendiliğinden ses üretmemekte, onu icat eden veya kullanan kişinin fiziksel/ruhsal edinimine ihtiyaç duymaktadır (Say, 2002, s.181)

Çalgı eğitimi, “bireyin çalgı çalmaya yönelik davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişiklikler meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Çalgı eğitimi temelde çalgı çalmayı öğrenebilme, çalgı çalmayı geliştirebilme ve çalgıyı etkin kullanabilme basamaklarını geliştirecek biçimde programlanıp yürütülür” (Tarman, 1996, s.3).

“algı eğitimi bireyin el becerilerinin, zihinsel faaliyetlerinin gelişiminde etkili bir ögedir ve bireyin bilişsel ve duyuşsal yönlerini bir bütün halinde ele alır ve etkiler. Bu etkiler; çocuklarda, kendi başlarına iş yapabilme becerilerini, dikkatlerinin gelişimini, sosyal kimliklerinin zenginleşmesini ve özgüvenlerinin artmasını sağlar” (zkasnaklı, 2015, s.6).

Çalgı eğitiminin düzenli aşamalardan oluşan bir süreç olduğunu ifade eden Acemoğlu, algı eğitiminin, bireyin estetik duygusunun ve kültürel yaşantısını zenginleştirmesiyle eğitimin hedeflediği çok yönlü birey oluşurmada önemli bir basamağı gerçekleştirildiğini belirtmektedir. (2006, s.16)

Çalgı eğitimi ile ocuk, algısına ilişkin terim, tanım ve kavramları öğrenir; temel nota bilgisi edinir; müziksel okuma becerisi kazanır. Bu kazanımların çoğu çalgıya özgü görünse de aynı zamanda çocuklarda genel bir müzik kültürünün oluşumunu sağlar. Aslında algı eğitimi bireyin müziği anlaması, içselleştirebilmesi ve yorumlaması için bir araçtır. algısıyla müzik üreten birey, müzikle ilgili farkındalığının artması ile dinlediği müziklerde daha seçici davranabilecek, müziği yorumlama ve değerlendirme yetisi kazanarak nitelikli müziğin toplumda tercih edilebilirliğini sağlayacaktır. Bu sayede toplumun kültürüne ve gelişimine katkıda bulunabilecektir.

2.2.1. Cumhuriyetten günümüze müzik eğitimi içerisinde çalgı eğitimi

Ülkemizde müzik dersi ilk kez yılında İstanbul Muallim Mektebi'ne bağlı Rüştüye ve Sıbyan okullarında yer almıştır (Atalay, 1999, s.126).

“Türkiye’de müzik eğitiminin çağdaş anlamda gelişmeye başlaması, ‘Islahat Hareketleri’ evresinde başlamıştır. Dönemin önemli eğitim kurumları arasında Enderun Müzik Okulları (meşkhane), Mehterhane ve Muzika-i Humayun ile 1917 de kurulan Darülelhan’dan söz edilebilir. Bu kurumlarda çeşitli çalgıların (nefesli, vürmalı, yaylı, vb.) eğitimi yapılmış olmasına karşın, ülkemizde çağdaş müzik eğitimi daha çok Cumhuriyet’in ilanıyla önem kazanmıştır. 1924 yılında Ankara’da Musiki Muallim Mektebi kurulmuş ve çalgı eğitimi, kurumda yeni bir anlayışla daha planlı ve düzenli yapılmaya başlanmıştır” (Yüceland, 2007, s.18)

Okula kabul edilme yaş sınırı 13-17 olan Musiki Muallim Mektebi, öğretmen yetiştirmeye yönelik bir kurum olarak kurulmuş olsa da orkestra üyeleri de yetiştirmiştir. Önceleri dört yıl olan öğretim süresi 1931’de altı yıla çıkarılmıştır ve son sınıf uygulamaya ayrılmıştır. Öğrenilebilecek çalgılar; keman, piyano, flüt ve viyolonsel (Şahin M. ve Duman, 2008, s.265).

1913’te hem tiyatro hem de müzik eğitimi bölümüyle kurulan Darülbedayi I. Dünya Savaşı koşulları nedeniyle 1916’da kapanmıştır. Kuruluşun kapanmasının ardından 1917 yılında müzikle ilgili yeni bir okul olan Darülelhan/Nağme Evi/Şarkı Evi kurulmuştur. Önceleri yalnız geleneksel Türk müziği öğretilirken, zamanla çok sesli müzik de eğitim programı içinde yer almıştır. Darülelhan’da Musiki eğitimi, Doğu ve Batı Musikileri olarak ikiye ayrılmış olarak gerçekleştirilmiştir. Daha çok teorik ve pratik derslerin öğretildiği Doğu Musikisi bölümünde, iki yıl süreyle keman, kemençe, ney, tambur, santur, ut, kanun ve teganni (şan) sınıfları bulunmakta; Musa Süreyya Bey’in başında olduğu Batı musikisi bölümünde ise kompozisyon, şan, piyano, alto, viyolonsel, flüt ve diğer orkestra sazları ile ilgili sınıflar yer almaktaydı. 1936 yılında Musiki Muallim Mektebine bağlı olarak Ankara Devlet Konservatuvarı kurulmuştur (Şahin M. ve Duman, 2008, s.266).

Tevhid-i Tedrisat (öğretimde birlik) eğitim politikasının kabulü ile tüm ülkede her bireyin aynı eğitim içeriğine kavuşması sağlanmış, böylece müzikte geleneksel ustadan çırağa kulak yoluyla geçen öğretimi, yerini notalara, kitaplara ve farklı yöntemlere bırakmıştır (İlyasoğlu, 1998). Bu başlangıçla “Günümüze kadar yapılan çalışmalarla, mandolin, blok flüt, bağlama,

piyano, yaylı çalgılar vb. için oldukça önemli bir eğitim müziği dağarı, ilgili çalgı derslerinin öğretim programları ve ders kitapları oluşmuştur” (Tarman, 1996, s. 18).

1947’de yürürlüğe giren Köy enstitülerinde Müzik Öğretim Programının 5. maddesinde yer alan anlatımlar müzik dersi içinde çalgı eğitiminin gerekliliğini ortaya koymakta; “Müzik aleti (çalgı) çalmanın duyuları toptan çalıştırması ve kulağa temel olması bakımından müzik eğitiminde çok önemli bir yeri vardır. İlkokullardaki müzik öğretiminin esaslı bir şekilde yapılabilmesi için öğrencilerin bir alet (çalgı) çalmasını öğrenmiş olarak enstitüyü bitirmeleri sağlanmalıdır.” aynı yönergenin 4. Maddesi çalgı çeşitliliğine dikkat çekmektedir. “Müzik derslerinin çeşitli etkinlikler halinde yürütülmesini sağlamak için piyano, armonyum, akordeon, keman, mandolin, bağlama gibi türlü çalgılardan yararlanılmalıdır” (Uçan, 2013, s.144).

Köy enstitülerinde 1.sınıfta çalgı eğitimi mandolinle başlanmıştır. Ancak enstitüye bağlamayla giren öğrenciler mandolinle birlikte bağlama derslerine de devam etmiştir. 2. sınıfta mandolinle birlikte, bağlama, ağız armonikası veya mızık gibi çalgılar da öğretimde yer almıştır. Böylece çalgısal eğitim her sınıf düzeyinde farklı çalgıların eklenmesiyle çeşitlendirilmiştir (Uçan, 2013, s.145).

1927’de “Şark Musikisi Şubesi” kapatılarak kurumun adı İstanbul Belediye Konservatuvarına çevrilmiştir. Türk Musikisi bölümü kaldırılan Darülelhan, doğrudan doğruya Batı Musikisi konservatuvarı olmuştur. Asıl hazinemizin halk müziği olduğunu ve bu müziğin pek az ülkede görülebilecek ölçüde zengin olduğu raporunu hazırlayan Prof. Paul Hindemith’in, halk müziği ve bestecilerin bu kaynaktan yararlanması gerektiğini söylemesiyle Türk müziği çalışmaları folklor alanına kaydırılmış, Türkiye’de ilk kez müzik alanında folklor derlemeleri yapılmıştır. Kurum 1986 yılında İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuvarı’na dönüştürülmüştür. Amacı, askeri bandoların eleman gereksinimini karşılamak olan Askeri Mızık Okulu, 1939 yılında Musiki Gedikli Erbaş Hazırlama Ortaokulu adıyla eğitime başlamış, Güler Onan, Muammer Sun, Ünal Uğursal, Recep Kınay gibi müzik sanatçıları bu okullarda görev almışlardır (Şahin M. ve Duman, 2008, s.267-268).

2.2.2. Cumhuriyetten günümüze okul müzik öğretimi programları

3 Mart 1924’te kabul edilen ‘Tevhid-i Tedrisat Kanunu’ bütün okullarda program değişikliği yapmayı öngörmüştür. Maarif Vekaletin’nce hazırlanarak 1930’da yayınlanan “Orta Mektep Müfredat Programı” Batı müziği teorisine göre hazırlanmıştır. Programda müzik

bilgileri, nüans işaretleri, anahtar çeşitleri, majör ve minör gamlar, akorlar ve kadanslar yer almış, 1.sınıftan itibaren iki sesli şarkıların öğretilmesi öngörülmüştür (Atalay, 1999, s.130).

1931 ortaöğretim programında çalgı eğitiminde keman ve piyano öğretimine yer verilmiştir. 1949 programında vurmali çalgılar, dilli kaval, yan çalınan flüt, ağız armonikası ve mandolin, keman ve piyano gibi enstrümanların bir arada olacağı orkestra müziğinin çalışmalar arasında olması ancak bu müziğin sesle yapılan, sese dayalı esas müzik eğitiminin yerini almaması gerektiği belirtilmiştir. 1971 programında bilinenden bilinmeyene ilkesine uygun olacak şekilde dağarcıkla nota öğretimi ve kuramsal bilginin yaşayışla (türkü, şarkı, marş) verileceği bir anlayış hâkim olmuş, dilli flüt, mandolin, boru trampet koroları ve halk çalgıları ile yapılan halk türküleri korolarının oluşturulması müzik sever bir neslin yetişmesi planlanmıştır. 1986 programında ise çalgı eğitiminde blok flüt, melodika, keman, piyano, elektronik org gibi batı enstrümanlarının yanında kaval, bağlama gibi milli müziğimizin seslerini verebilen sipsi, kemençe, kabak kemane, lavta, ut, tambur, kanun, nıfsiye(küçük ney) gibi enstrümanların öğretmenlerin bilgisi dâhilinde ve ulaşılabilir olduğu müddetçe öğretiminin yapılabileceği salık verilmiştir (Kalender, 1988, s.9-12).

“Köy enstitülerinde müzik bağımsız bir ders olarak her sınıfta haftada 2’şer saati. Ayrıca yine her sınıfta haftanın en az 4 gününde 20’şer dakika müzik alıştırmaları yapılması öngörülmüştü. Üstelik bu kurumlarda müzik eğitimi sadece bu zorunlu ders saatlerine ve alıştırmaya sürelerine sıkıştırılmış etkinliklerden oluşuk değildi. Çünkü onların yanı sıra ders dışı müzik çalışmaları, kursları ve etkinlikleri de bu eğitime dâhildi. Böylece müzik eğitimi haftanın belirli günlerinde ve o günlerin belirli saatlerinde değil, haftanın tüm günlerinde yapılan bir eğitim konumundaydı. Bütün bunlar beş yıl boyunca hemen her gün ve günün hemen her zaman diliminde müzik eğitimi demektir” (Uçan, 2013, s.127).

1950’li yıllara gelirken dış ülkelerde ve ülkemizde tartışılmaya başlanan halk müziği kaynaklı eğitim anlayışının benimsenmesi sonucu Edward Zuchmayer ve Halil Bedii Yönetken’in de içinde bulunduğu komisyon, ilkokullar için ‘sol’ sesinden ve çocuk tekerlemelerinden başlayan bir program hazırlamıştır. 1968 yılında çağdaş eğitim ilkeleri doğrultusunda, müzik dersi içerisinde çocuk şarkılarına (sayışma, tekerleme, ninni vb.), çevre müziklerine (Karadeniz çevresinde Karadeniz müzikleri gibi), komşu bölgelerin müziklerine, halk müziği örneklerine, ulusal bilince hitap eden tarihi türkü ve marşlara, eğitsel değer taşıyan okul eserlerine yer verilmiştir (Atalay, 1999, s.128-129).

1949, 1971, 1986 programlarında öğrenciyi bir enstrüman çalması için teşvik etmek amaçlanmış, ancak bunun nasıl, hangi yöntem ve metotla yapılacağı ve içeriğin ne olacağı belirtilmemiştir (Kalender, 1988, s.36).

Müzik kitaplarına halk ezgileri 1945’lerde hatta çok az sayıda olmak üzere 1929’da girmesine rağmen, ilkokul konularına 1968’de, ortaokul konularına ise 1971’de dahil olmuştur.1986 ortaokul programına GTSM’ne yer verilmiştir.bu programda halk müziği ve tekerleme türlerine %18,5 oranında yer alırken, Batı müziği türünde eserlere %72,5 oranında ağırlık verilmiştir (Atalay, 1999, s.135).

Günümüzde ise, “Türkiye’de okul müziği formlarına bakıldığında; marşlar, Türkçe söz yazılmış yabancı ezgiler, türkü uyarlamaları, türkü yapısında bestelenen ezgiler ve özgün şarkılar olmak üzere beş farklı yapı ortaya çıkmaktadır. Bahsettiğimiz bu okul müziği formları “çok sesli müzik” bestecileri tarafından batılı müzik yapısı içerisinde uyarlanan ya da yaratılan kimisi “çok sesli” çoğunluğu ise “tek sesli” olarak yazılmış eserlerden oluşmaktadır” (Tombul, 2012, s.6).

2.2.3. Dünyada kabul görmüş müzik ve çalgı öğretim yaklaşımları

“Yöntem, belli bir amaca, erişmek için belli bir düzene göre belli ilkelere bağlı olarak bir şeyi söyleme ve yapma biçimidir” (Şen, 2010, s.346).

2.2.3.1. Suzuki yaklaşımı

Suzuki, insanların tümünün doğuştan müzik yeteneği ile doğmuş olduğunu bu yeteneğin geliştirilmesi gerektiğini, bunu ise ancak eğitim ve çocuğun içinde bulunduğu kültürel çevrenin ortaya çıkarılabileceğini savunmuştur. Çocukların ana dillerini öğrendikleri gibi çalgı çalmayı da öğrenebilecekleri düşüncesiyle keman eğitiminde ana dil yaklaşımı ya da yetenek eğitimi adı verilen yöntemi geliştirmiştir. Suzuki yönteminde çocuk doğduğu andan itibaren iyi müzik duyması ile kendi kendine çalmayı öğrenecek (heves edecek), duyguları gelişecek, disiplin sabır ve güzel bir kalp kazanacaktır. Suzuki çok fazla tekrar sayesinde dinleme, taklit etme, bekleme tutma becerilerinin geliştirilebileceğini orya koymuştur. Suzuki yöntemi önce Amerika’da daha sonra Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarında yayılmıştır (Özçelik, 2001, s.7-8).

Suzuki sistemi, notasız doğrudan doğruya yineleme ve öykünmeye dayalı bir sistemdir. Suzuki yönteminde çocukların okumayı öğrenmeden önce konuşmayı öğrendiklerinden yola çıkılarak çalma becerileri ve müzikal hafıza yeterince gelişmeden notasyon öğretilmeye başlanmaz. İki veya üç yaşında müzikler dinletilerek keman öğretimine başlanır. Çocuk haftalık

ders saati dışında her gün 3 saat, o hafta çalışacağı parçayı dinler. Bu 3 saat, oyun oynama, yemek yeme gibi çocuğun uyanık olduğu saatlere serpiştirilir. Çocuk, annesinin gözetiminde, her gün derste öğrendiği ve sürekli dinlediği parçaya çalışır. Amaç, görsel olmadan notaları ve notaların nasıl çalışıldığını ezberleterek çocuklarda içsel bir müzik modeli oluşturmaktır (Peşinci, 2014, s. 9; Ali, 2017, s.88)

2.2.3.2. *Dalcroze yaklaşımı*

“Emile Jacques Dalcroze (1865-1950) insan bedenindeki doğal ritmik hareketlerden yola çıkarak müzik öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiğini ileri sürer” (Bulut H.M., 2017, s.56). Dalcroze yaklaşımı, hareket etme, düşünme ve bunların sonucunda yaratı yani ortaya bir şey çıkarma olarak açıklanabilir. Bu yöntem, vücudu bir enstrüman olarak görmekte, doğaçlama hareketlerin müziğin temelini oluşturduğunu savunmaktadır.

Dalcroze, öğrencilerin nota değerlerine kendiliklerinden bir şey eklediklerini keşfetmiş, doğal ritimlerin çocukların el-kol hareketlerinde, yürüyüşlerinde, koşmalarında var olduğunu, yaratılıştan olan bu yeteneğin doğal bir duyarlılıkla geliştirilmesi gerektiğini düşünmüştür. Müzikteki ritim vücutta hareket olarak algılanır böylece çocuktaki düşünsel aktivite ve vücut birlikteliği onun ilgi ve zevk duymasını sağlar (Yıldırım K., 1995, s.2-3).

Dalcroze yaklaşımı üç önemli kavramı içerisinde barındırır. Bunlar; eurhythmic (müzikle hareket), kulak eğitimi (solfej ve ritmik solfej) ve doğaçlamadır. Bu üç dalda başarı yaratıcılık, dinleyebilme yeteneği ve müzikal etkiye anında reaksiyon verebilme becerisini gerektirir. Bedensel hareketler ve ritimler öğrencilerin müzikal değerleri algılayışlarını güçlendirmekte kullanılır. Eurhythmic, müzikal devinimleri gerçekleştirmede çocuğun eklem hareketlerini tanımasını sağlar. Çocuklarda hareketlerin kişisel ve ani reflekslerle oluştuğu düşünüldüğünde çocuklar tempo, ritim ve müzik ölçüsünü bedenleriyle işledikçe, müzikteki değişikliklere (ölçü, ritim, dinamikler veya uzunluk) uyum sağlamayı öğrenecek ve hareketlerini geliştireceklerdir. Kulak eğitiminde "sabit do" (fixed do) sisteminden faydalanılarak, do -C duygusunun kulak, kaslar ve zihinde yerleşmesiyle, çocuklarda "sabit perde" (absolute pitch) hissi gelişir. Çocuklar; tonlar ve yarım tonları sağa, sola dönme veya el hareketleri ile somutlaştırarak bunların şarkılarla ve gamlarla olan ilişkilerini anlamaya yönlendirilirler. Çocuk öğrendikleri ile doğaçlama yaparak kendi hareketlerini oluşturur, ritmik bir söz öbeğini sesi ile doğaçlar, melodik ve armonik varyasyonlar oluşturur (Aycan, 2018, s.11-13).

2.2.3.3. *Kodaly yaklaşımı*

Macar besteci ve eğitimci Zoltan Kodaly (1882-1967), geliştirdiği ve uyguladığı kendi adını taşıyan müzik eğitimi sisteminin amacını açıklarken gerçek sanatın, insanoğlunun ilerlemesi ve yücelmesine destek olacak güçte olduğunu, insanoğlunun en önemli buluşu olarak gördüğü sanat eğitiminden her bireyin yararlanması gerektiğini söylemektedir (Ali, 2017, s.84).

Bartok'tan etkilenen Kodaly Macar halk müziğini önce ulusal sonra evrensel boyutlara ulaştırmayı hedeflemiştir. Bu amaçla Bartok'la birlikte otuz bir halk ezgisi derlemiştir. Kodaly'e göre okulda söylenecek müziğin çocuğun bütün yaşamı boyunca asil müziğe ilgi uyandıracak kalitede olmalıdır. Seçilecek ezgiler çocuk sesi ve çocuk zekâsı atmosferinde olmalıdır. Müziğin sindirilebilmesi için müzik eğitimi çocuk yuvasında 3-7 yaş aralığında başlamalıdır. Bu amaçla çocuk koroları oluşturmuştur. Halk ezgilerinden faydalanarak yeni besteler yapmış ayrıca halk ezgilerine ikinci sesler ekleyerek korolarda ve müzik eğitiminde kullanılacak dağarcık-metot oluşturmuştur. Kodaly, yönteminde, müzik okur-yazarlığının öğretilbilecek bir yetenek olduğunu, çocuk eğitiminde ana gerecin çalgı değil çocuğun kendi sesi olduğunu ve müzik eğitiminin halk şarkıları ile küçük yaşta verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Kodaly yöntemini daha sonraları Sarah Glwer tonik sol-fa sistemiyle, Jhon Curven el işaretleriyle, Fransız Chewe heceler sistemi ile geliştirmişlerdir (Yıldırım K., 1995, s.7-32).

2.2.3.4. *Orff yaklaşımı*

Orff, çalışmalarına 1924'te dansçı Dorothea Gunter ile başlamış hareket ve ritim üzerinde Dalcrose yöntemini uygulamayı amaçlamıştır. Bu yöntemde doğaçlama esastır. Orff'a göre konuşma, hareket ve danstan kaynaklanan ilkel müzik, müzik eğitiminin temelidir. Bu yöntemde müzik kavramları öğrenciye verilmez etkinlikler sonucu oluşturulur. Çocukların şarkı söyleyerek, oynayarak, hareket ederek yaratıcı etkinliklerde bulunmaları onlar için ilgi çekicidir (Yıldırım K., 1995, s.4). "Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff'un geliştirmiş olduğu bu yöntem tiyatro, müzik ve dansı birleştirerek müzik eğitimi vermeyi hedefleyen bir yöntemdir" (Bulut H.M., 2017, s. 57).

Orff yaklaşımında çalgı çalma ve ritim eşliği en temel davranışlardır. Orff, Güneydoğu Asya ve Afrika çalgılarını yeniden yorumlayarak Kaerl Maendler ve Klaus Becker ile ortak çalışması sonucu önceden bir bilgiye sahip olmadan her yaşta ve yetenekte insanın kolaylıkla çalabileceği, eşlik yapmaya uygun, akort gerektirmeyen ve doğaçlama yapmaya elverişli Orff çalgılarını geliştirmiştir. Ağaç tuşlu ve metal tuşlu ezgi çalgıların yanı sıra farklı kültürlerle ait

vurmalı algıları barından Orff algılarının temel parçalarını çeşitli büyüklükte ve farklı sesli davullar, büyük ziller, zilli tefler, ksilofonlar, metalofonlar ve glockenspieller, blok flütler, basit yaylı ve telli algılar oluşturur. Orff algıları, tek başına alınmaktan öte birlikte müzik yapmaya uygundur (Uçal, 2003, s.14; Gürgen, 2006, s.88). Orff yaklaşımında,

“Öğrenci, öğretmenin sunduğu ipuçlarından hareketle kendi ifade yollarını geliştirmeyi dener. Dilden gelen ritim müziğe bağlanır, algılar ise bütün bu ifadenin temel araçları olarak görülür. Araştırma ve keşif aşamasında ritim temelli dil-müzik ve hareket birlikteliğine dayanan dönüştürme ve değiştirme çalışmaları yapılabilir. Orff anlayışındaki en klasik sıralama bedensel hareketten konuşma ritmine, beden vurmalıdan ezgisiz vurmalıya, ezgisiz vurmalıdan ezgili çalgıya geçiş şeklinde gerçekleşir. Zaman zaman oyun içinde müzik söze, resme, harekete dönüşür” (Toksoy, 2013, s.14).

“Orff-Schulwerk’in elementer kavramı, eğitimi en temel, en kolay ve en yalın duruma getirmeyi ifade etmektedir” (Eren, 2012, s. 18). Elementer müzik, sadece müzik yapmayı değil aynı zamanda dans, dil ve hareket eğitimi ön plana çıkararak kişinin kendine katkıda bulunabileceği bir öğretimi amaçlar. Orff yaklaşımı, bireylere, okulda öğrenilen eğitimin ötesinde farklı kazanımlar sağlamayı hedeflemiştir.

“Orff-Schulwerk bireye yalnızca müzikal hedeflere yönelik eğitim olanakları sağlamakla kalmaz, ayrıca görsel, işitsel, dokunsal, kinestetik ve el-göz koordinasyonu ve benzeri pek çok duyuya hitap eden etkinlikler de içerir” (Eren, 2012, s. 18).

Orff’a göre müzik ve hareket eğitimi müzik dersi ile sınırlı olmayıp insanın yetiştirilmesini esas alır. Birey, müzik öğrenme sürecine dâhil olduğunda bütün duyularına hitap edilir ve yaratıcı yetenekleri uyandırılır. Birey algılayarak, yaşayarak, deneyerek öğrenir ve müziği kavrar (Peşinci, 2014, s.11).

Müzik araştırmacısı Durhan Gezen, Orff algılarını ülkemizde üreterek anaokullarında yaygınlaşmasını sağlamıştır. Akordu bozulmayan doğal sese sahip bu algılar çocukta çalma isteği uyandırmakta, çalgıyla baş başa bırakılan çocuğun iç dünyasını (algıya vuruşuyla, sesleri sıralamasıyla, tiz ve pest seslerde gezinmesiyle) yorumlama olanağı sunmaktadır (Ekici T., 1998, s.35).

2.2.3.5. *Carabo-Cone yaklaşımı*

1969'da müzik öğretmeni Carabo-cone'nin Piaget'in prensipleri doğrultusunda geliştirdiği yöntemde çocuklar jimnastik salonu gibi bir alanda müzik kavramlarını gösteren resimleri, materyalleri veya enstrümanları; görerek, dokunarak, hissederek öğrenirler. Bu yöntemle çocukların duysal ve motor deneyimler edinmesi amaçlanır (Mertoğlu, 2002, s.39).

Carabo-cone öğretim yönteminde çocuklar, bu eğitimin birer parçasıdır. Çocuklar, derslerde yapılan etkinliklerde materyal niteliği taşımaktadır. Bu yöntem, çocukların çalgı eğitiminden önce müzik bilgilerini geliştirmelerini ve ders etkinliklerinde aktif bir rol almalarını benimsemiştir. “Örneğin Do Majör akorunu seslendirmek için bir çocuk ‘do’, diğer çocuk ‘mi’ ve diğeri de ‘sol’ notasını söyler. Bu yöntemle göre çocuklar bir dizi oyunla müziği yaşayarak öğrenmektedirler” (Tufan, 1995, s. 36). Bu sayede çocuklar hem notaların isimlerini öğrenmektedir hem de duyarak notaları daha iyi kavramaktadır.

Yapılan etkinlikler genel olarak oyunlaştırılır, oyun ile öğrenme gerçekleştirilir. Erken çocukluk döneminde çocuklar, yaşları gereği oyunu çok severler ve öğrenme etkinliklerini oyunlarla tamamlarlar. Bir notayı veya şarkıyı normal bireylere öğretir gibi çocuklara öğretmek istenildiğinde çocuk, çabuk sıkılabilir veya öğrenme tam anlamıyla gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle oyunlar ve yapılan etkinlikler bu eğitimin önemli birer parçasıdır. Çocuklar, oyunlarla birlikte çalışmayı, ritmi, şarkıları ve müziği öğrenirler. Her yöntemin kendine göre belirli kalıpları vardır. Fakat çıkış noktaları aynıdır. Bu yöntemlerin bütünü, müziği öğretmeyi ve yaşatmayı esas almıştır. Kullanılan yöntem ve teknikler, oynanan oyunlar, yapılan etkinlikler çocukların sahip oldukları potansiyellerini ortaya çıkararak bu potansiyellerini ileriye taşımaya amaçlar, bunu yaparken müzik eğitiminden yararlanır.

2.2.3.6. *Montessori yaklaşımı*

Çocuklar üzerinde sezgileri gözlemlere dayanarak oluşturulmuş Montessori felsefesi, çocuğun doğuştan gelen potansiyelini özgür ve sevgi dolu bir çevrede gerçekleştirme geleneğine dayanır. Bu felsefe çocukluk ve yetişkinliği birbirini izleyen evreler olarak görmek yerine insan yaşamının iki ayrı biçimi olarak görür. Çocuk hem şeyleri hem de kişileri içeren çevresi ile etkileşim yoluyla kendini ve evrenin sınırlarını anlayıp kişiliğini bütünlüğe kavuşturabilir. Bu ancak özgürlük yoluyla ortaya çıkabilir ve bu örüntü çocukta doğumdan önce işlemeye başladığı için montessori eğitimi çocuk doğar doğmaz başlamalıdır. Zihinsel gelişim fiziksel gelişime tabidir. Devinim insan kişiliğinin bir parçasıdır ve hareket edemeyen insan varlığından yaralanmış, yaşamdan dışlanmıştır. Montessori yönteminin temel iki bileşeni,

eğitim materyallerini, alıştırmaları içeren evre ve bu çevreyi hazırlayan öğretmenlerdir. ocuk somut nesneyi ne kadar zmserse soyut bilgiye geçme olasılığı o denli artar. Montessori müzikte ilk adımın çocukta sevgi ve takdir duygularının uyandırılması olduğunu, bunun gerçekleştirme yolunu da çocuğun çevresinde iyi nitelikli müzik alınmasına bağlıyordu. Montessori alıştırmasında çocuklar müziğin ritmine göre çok yavaş harekette, uygun adım yürüyüşte ve koşarken yere çizilen bir çizgiyi kılavuz olarak kullanırlar. Bu el ayak hareketlerinin denetimi hem müzik hem dans için gerekli olan denge duygusunu geliştirir. Aynı melodinin kısa bir parçası birkaç kez yinelenir ya da karşıt parçalar çalınır bu da çocuğun müzik duyarlığını ve farklı ritimleri devinime çevirme kapasitesini geliştirir. Armoni ve ezgi için ocuk, boyuna ve yeteneğine uygun çok basit ve ilkel müzik aletleri ile çalışır. Müzik aletleri çocuğa tanıtılır, çocuğun bu aletleri özgürce kullanmasına fırsat verilir. Müzik seslerini tanıma, notalara göre eşleştirilen ve düzenlenen müzik zilleri duyu alıştırmaları ile öğretilir. Nota adları ve sürelerine göre şekillendirilmiş disklerle ocuk notaların ad ve simgelerinin olduğunu fark ederek yan yana getirdikleri nota diskleri ile kendi bestesini oluşturabilir ve bunu zillerle çalabilir (Gündüz, 2013, s.65- 122).

2.3. Geçmişten Günümüze Bağlama Eğitimi ve Meşk/Åřıklık Geleneği

Bağlamanın yapısından ve çalınış şeklinden kısmen Evliya elebi'nin Seyahatname'sinde ve Osmanlı döneminde yaşamış şair-ozanların şiirlerinde söz ediliyor olsa da somut verilere dayalı bilgilerimiz oldukça sınırlıdır. Bağlama icracılığına dair elimize ulaşan ilk materyaller, Cumhuriyet'in ilanından sonraki derleme çalışmaları sırasında yapılmış olan kayıtlar, sonraki süreçte, mahalli sanatçılardan radyo yayınları için alınan icra örnekleri ve plak kayıtlarıdır. Bu nedenle bağlamanın geleneksel, otantik ve en doğru icraları, bilinen en eski mahalli icracıların yorumlarını içeren işitsel ve görsel kayıtlarda yer almaktadır. (Mert, 2018, s.30-31)

Bağlamanın alınış şeklinde ve dolayısıyla ğretim içeriği ve yönteminde kimi zaman bireysel icracılar kimi zamanda toplu icranın yapıldığı topluluklar ve kurumlar etkili olmuşlardır. Bağlama ğretiminde ilk sistemli çalışmalar, 1947'nin son aylarında Muzaffer Sarışzen'in Ankara'da Yurttan Sesler Korosu'nu kurması ile Türkiye radyolarındaki toplu bağlama çalma dönemiyle başlamıştır (Sözen, 2002: s.8). Yurttan Sesler Topluluğu; ozanlık (tek kişilik çalıp söyleme) geleneğinin yanı sıra, toplu icrada belirli teknik kuralların (mızrap birlikteliği, ezgi uyumu vb.) gerekliliğini doğurmuş, bu sayede bağlamada teknik icra yolunu açan ilk ve en önemli adımlardan biri olmuştur (Haşhaş, 2013, s.2). Toplu icralarda, bağlamanın ihtiyaa cevap verebilmesi için perde sayıları artarak 9, 12, 17'den 24' çıkmış, teller yedi adet

üç grup halinde sıralanmış, alt ve üst tellere sırma tel takılması bu dönemlerle yaygınlaşmıştır (Kurt, aktaran Mert, 2018, s.38)

Köy enstitüleri kuruluncaya kadar bağlamanın bir örgün eğitim öğretim çalgısı olma geleneği oluşmamıştır. Bağlamanın bir örgün eğitim öğretim çalgısı olma geleneği okullarda köklü ve kapsamlı olarak ilk kez köy enstitüsü hareketiyle birlikte gündeme gelerek ilkin köy eğitim kurslarında ve hemen ardından bünyelerinde köy eğitim kurslarını da barındıran köy öğretmen okullarında halk sanatçısı usta öğreticilerin görevlendirilmesi ve işlendirilmesiyle geliştirilerek düzenlilik ve süreklilik kazanmıştır. Böylece bağlama, örgün müzik eğitimi öğretimi çalgısı olma özelliğini ilk kez köy enstitüsü hareketiyle köy enstitülerinde kazanmıştır (Uçan, 2013, s.153).

“Diğer taraftan cumhuriyetten önceki süreçleri kapsayan tarih derinliğinde halk müziğinin aktarım koşullarının âşıklık geleneği ve usta çırak ilişkisi çerçevesinde olduğu ve tamamına yakınının insan hafızasıyla sınırlı sözlü aktarım şekillerine dayalı olduğu bilinmektedir” (Kaya ve Özdek, 2020, s.127).

Âşıklık geleneğinde usta-çırak ilişkisi salt bir müziksel aktarımı değil edep, erkân vb. değerlerin aktarımını da barındırır. Âşıklık geleneğinde usta-çırak ilişkisine derin anlamlar yüklenmekte ve birçok iç dinamiğiyle sürdürülmektedir (Haşhaş, 2016, s.37).

“Günümüzde âşıklar, geçmişte olduğu gibi sözlü kültür ortamında ve usta-çırak ilişkisi içerisinde değil, âşık ve halk hikâyeleri kitaplarını okuyarak, usta âşıkları radyo ve kasetçalardan dinleyerek kendilerini yetiştirmektedir. Bu durum âşık adaylarının “gizli çıraklık” adı verilebilecek bir dönemden geçmelerine neden olmaktadır. Buna göre âşık olmak isteyen kişiler, âşık tarzı içeren kasetleri dinlemekte ve bunları usta bildikleri âşıklara dinleterek onların eleştirisi ve önerilerini almaktadır. Bu yolla kendilerini yetiştirmeye çalışmaktadır” (Öger, aktaran Haşhaş, 2016, s.37).

1973’te GEE müzik bölümünde okul çalgı kümeleri adı altında bağlama dersinin konmasıyla bağlama, mesleki müzik eğitimi içerisinde yer almış ve 1976’da İTÜ Türk Müziği Konservatuvarı’nda bağlama dersleri verilmeye başlanmıştır (Demirel, 1995, s.6).

“Ülkemizde mesleki müzik eğitimi veren kuruluşlarda bağlama enstrümanının meslek çalgısı veya seçmeli çalgı olarak yer almasıyla birlikte, bu enstrümanın öğretim açısından

sistemli bir şekilde ele alınarak, bilimsel temeller üzerine oturtulmasının gerekliliği her geçen gün daha da önem kazanmaktadır” (Karkın, Pelikoğlu ve Haşhaş, 2014, s.135).

Bağlamanın akademik alanda öğretiminin yapılmaya başlanması ve değişen sosyo-kültürel yapının etkisiyle Türk çalgı eğitiminin temel öğretim yöntemi meşk ve bağlama öğretiminde kullanılan âşık-maşukluk geleneğinin yerlerini daha sürdürülebilir öğretim yöntemlerine bırakmaları kaçınılmazdır. Bağlamanın teknik ve müzikal özelliklerinin öğretiminde daha bilimsel yaklaşımlar aranmış, bu anlamda bilimsel yöntemle yazılmış bağlama metotlarına ihtiyaç ve ilgi artmıştır. Günümüzde bağlama öğretimine yönelik çevrimiçi içeriklerin hazırlanması ve bu içeriklerin işitsel, görsel medya ile desteklenmesi ayrıca bu içeriklerin günün her saati ulaşılabilir olması bir öğreticiyi daha az zorunlu kılmakta, bireyin hem alana yönelik araştırma yaparak bilinç kazanmasını hem de kendi kendine öğrenme becerisini geliştirmektedir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrencinin sınıf ortamındaki fiziksel etkileşimi sanal ortama taşınmıştır. Meşk/Âşık-maşukluk geleneği farklı bir boyutta etkileşimini sürdürmektedir.

Kendine has bazı özellikler taşıyan ve sanat eğitimlerinin temeli olan usta-çırak ilişkisi toplumsal değişimler ve çağın getirdikleriyle zaman içinde uygulanmasının bittiği düşünülse de yüzyılları aşan tarihe sahip Türk Musikisinin geçmişindeki bu “meşk” geleneği, aslında şekil değiştirerek yaşamaktadır (Gürbüz, 2010: s. I.).

Bağlama eğitiminde; çalgıdaki değişim ve gelişim sürecinden bahsedilmeli, çalgıda yapılan değişikliklerin, farklı ve yeni teknik anlayışlara değinilmeli, repertuvar gelişimi takip edilmeli ve bunların yanı sıra bağlamanın Anadolu kültüründeki yeri ve önemi de öğrenciye aktarılmalıdır (Demir, 2008, aktaran Akçalı, 2012, s.47).

2.4. Bağlamanın Tarihsel Süreci

Orta Asya ve Anadolu medeniyetlerinin etkileşimiyle birlikte Türk tarihi ve kültürünün biçimlendirmesiyle bugünkü biçime erişen bağlama çalgısının, tarihteki ilk adı “Kopuz” olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkler en eski devirlerden başlayarak “pipa” ve kopuz adı verilen sazları kullanmışlar, Osmanlılar Rumeli’ye geçmeden evvel, Macarlar ve Ukraynalılar, Atilla’nın ordularıyla gelen ’kopuz’u kullanmaya başlamışlardır. (Özkan, 1987, s.17) Kopuz hicri 11.asra kadar tüm Türkiye ve Macaristan’ın kuzey sınırlarında kullanılarak, büyük küçük bütün Anadolu halk sazlarının, bağlamalarının menşeyini oluşturmuştur. İbn-i Haldun (1332-1406) Kopuz’un

İspanya Arapları arasında bile kullanıldığını belirtmektedir. (Gazimihal, 2006, s.52). Kopuz, önce Orta Asya'dan Çinlilere geçmiş, daha sonra Kıpçaklara, buradan da Avrupa'ya geçerek yayılmıştır. Kopuz, Hunlar vasıtasıyla Bizans'a gelmiş, Oğuzlar vasıtasıyla Anadolu topraklarına adım atmış, Selçuklular döneminde ise tamamıyla yerleşmiştir (Demirsipahi, 1975, s.165). “Günümüz bağlama çalgısının atası, Anadolu ve çevresindeki halklarla gelişti. Dünyanın birçok yerine yayılıp değişik formlar aldıktan sonra, yine bugünkü formlarına ulaşması yine tüm Anadolu ve çevresindeki halklar sayesinde” (Aydemir, 2010, s.8).

Yakın tarihlere değin Anadolu'da çalınan sazların benzerleri ve bu sazların kökenleri olarak kabul edilebilen sazlara “Topşur, Topşugur” benzeri adlar verilmiştir. Bunların en eski biçimleri de “Türkmen Dütarları” olarak adlandırılır. Bunun yanı sıra Dede Korkut hikâyelerinde “yelteleme kopuzdan” da bahsedilmektedir (Kurt, 1989, s.11). 15 yüzyıldan bu yana çalınan bu mızraplı çalgı, günümüzde yerini Anadolu topraklarında çalınan bağlama ve ailesine devretmiştir, ancak Orta Asya ve Sibiry Türkleri hala kopuzu (Şekil 2.1) kullanmaktadırlar (Karahasan, 2003).



Şekil 2.1. Kopuz örnekleri³

Fransız çalgı bilimci De Laborde'un 1780'de yaptığı bağlama tanımı, günümüz bağlamasını da betimlemekte, bağlama sözcüğünün 18.yüzyılda Anadolu'da kullanıldığı bilinmektedir. Teller bağlandığı çağdan beri (yaklaşık 14.Yüzyıl) Anadolu'da “bağlama” adının

³ www.bağlamaci.com (Erişim tarihi: 20.03.2023)

kullanıldığı, bu adın bağlamanın sapındaki perde bağlarından ileri geldiği düşünülmektedir (Say, 2002, s.12).

“Bağlama benzeri çalgı türlerinin eski biçimleri, Hitit medeniyetinde de kendine özgü biçimde kullanılmıştır. Arkeolojik kazılarda bulunan kabartmalardan ve resimlerden Mezopotamya’daki Sümerler ve Akatlar dâhil daha birçok medeniyetin bağlama türü çalgıları kullandıkları tespit edilmiştir. Örneğin bu tür çalgı Elamlar’da, gövde toparlak ya da yumurta biçimindedir, sapı çoğunlukla uzun olan bu çalgının adı “üç telli” anlamına gelen “sa-esh”dir. Çalgının çeşitli bölümlerinin oranları bugünkü bağlamanın tıpkısıdır. Günümüz Anadolu ve çevresinde “dutar”, “setar” gibi ve yine zamanla bazılarının Türkçeleştirilerek “iki telli” “üç telli” gibi sayı- tel ilişkileriyle oluşturdukları isimlendirmeler, Anadolu medeniyetlerine kadar dayanmaktadır. Bu türün ilk isimleri ister “Sa-esh”, ister “Kopuz”, ister “Vina” olsun, günümüzde Dombra (Kazakistan), Kopuz (Kırgızistan), Çiftelli (Arnavutluk), Bağlama (Yunanistan), Dutar (Özbekistan), Tambur (İran), ve Saz-Bağlama (Anadolu) vb. isimlerle örneklerini bulmak mümkündür” (Aydemir, 2010, s.8).

“Eski zamanlarda yapı ve çalınış itibariyle bağlamanın aynı olmakla beraber değişik adlarla bilinen çalgılar şunlardır: Bulgari –bozuk- çalgı-çekü-çöğür-dabılga-dambıra-damura-dıngır-dıngıra-gilbut-kocesan-gumuz-ikitelli-ırızva-kara düzenti-tan –tokur zımbara vb.” (Yener, 1983, s.90).

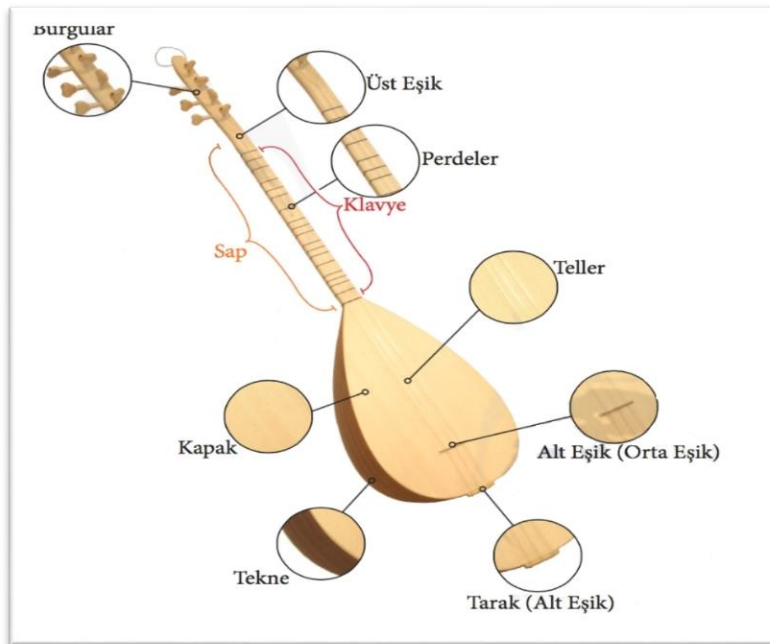
Bağlama yalnızca Anadolu topraklarında değil, Türk ırkının var olduğu her yerde farklı isim ve ebatlarda yayılmıştır (Parlak, 1986, s.17). Bununla birlikte bağlamanın ilk defa Orta Asya Türklerinde ortaya çıktığı kabul görmektedir. Bu çalgı; eski dönemde kopuz, şimdi ise bağlama adıyla karşımıza çıkmaktadır (Kalender ve Keskin, 2003, s.5). Türkler Anadolu’ya kendi sazları olan kopuzlarıyla beraber geldiklerinde, Anadolu’da 2500 senelik bir tarihe sahip sazla karşılaşmışlardır, sazın Orta Asya’ya, Anadolu’dan gitmiş olma ihtimali de düşünülebilir (Kaya D., 2004).

Parlak, bağlamanın daima evin en güzel yerinde, insanların oturduğu yer den yukarıda muhafaza edildiğini, Toroslar’da yaşayan Tahtacı Türkmenlerinin bağlamaya abdestsiz dokunmadıklarını, bağlama çalacak olan kimseye, bağlamasını getiren kişinin bağlamayı öpüp başına koyduktan sonra teslim ettiğini belirtmektedir. (Parlak, 1986, s.5). Bektaşî tarikatında yer alan âşıklar sazların gövde kısmını Hz. Ali’ye, bam telini Hz. Muhammed’e, sesini THM’de imamların 14 üyelerine ve Hz. Davut’a benzetmektedir (Ataman, 1992, s.420-421). Bu

açılardan yaklaşıldığında bağlama; tarih boyunca saygı duyulan, dini ve manevi bakımdan önemi göz ardı edilemeyecek bir değere sahip olup Türk halkının kutsallaştırdığı bir çalgıdır. Diğer yandan bağlamanın önemini yalnızca maneviyatla dolayısıyla sınırlandırmak; onun organolojik yapısı, çeşitliliği, tını farkları ve gelişimini halen sürdürmesindeki potansiyeliyle kültürü üreten ve kültür taşıyıcılığı konumundaki yerine haksızlık olacaktır.

2.4.1. Bağlamanın yapısı ve bağlama ailesi

Ülkemizin hemen hemen tüm bölgelerinde kullanılan ve sevilen en yaygın çalgı olan bağlama, telli ve ditmeli bir Türk Halk Müziği çalgısı olup parmak, mızrap veya tezene ile ditilerek çalınır (Uçan, 2013, s.150). Bağlamayı oluşturan parçalar tekne, kapak, sap, eşikler, teller ve burgulardır. Bu parçalar halk içerisinde bağlamanın insana benzetilmesiyle gövde, göğüs, kol gibi isimlerle de anılmaktadır (Şekil 2.2). Gövde veya tekne armut biçiminde ağacın oyulması veya yaprak dilimler halinde birleştirilmesiyle oluşur. Yine armut biçimindeki kapakla birleşerek ses boşluğunu oluşturur. Sert ağaçtan yapılan sap gövdeyle birleşir. Sap üzerine misinaların sarılmasıyla perde aralıkları oluşur. Bağlama üzerinde yaygın olarak 7 telden oluşan 3 tel grubu bulunur. Alt ve üst tel grubundan birine çelik tel üzerine bakır telin sarılmasıyla daha kalın olan bam teli takılır. Telleri bağlamanın kapağı ve sap üzerinde sabitlemek için gövdeye alt eşik, sapa ise üst eşik yapıştırılır. Kapakla teller arasındaki boşluğu orta eşik sağlar, sabit değildir. Burgular üst eşikten gelen tellerin bağlandığı ve bağlamanın akordunu yapmayı sağlayan hareketli parçalardır.



Şekil 2.2. Bağlamanın yapısı⁴

⁴ www.onlinemuzikegitimi.com (Erişim Tarihi: 20.03.2023)

Standart bir bağlama söz konusu olmamış, bağlama imalatında ve şeklinde değişiklikler meydana gelmiştir. Tekne, armudu andıran uzun formundan daha kısa ve oval şekle sokulmuştur ve tekne derinliği çoğalmıştır. Ses kapağı (göğüs kısmı) tümsek halindense daha düz biçimde imal edilmeye başlanmıştır. Sap kısmı üst eşikten itibaren aşağıya meyil vererek kıvrılmıştır. Başlarda sap tek parça ve düz imal edilirken telleri sapa yaklaştırmak amacıyla tel ya da misinadan kelepçe yapılmış, bunun dışında bir eşik eklenmiştir (Kurt, 1989, s.13).

1975 senesinde İTÜ Türk Müziği Devlet Konservatuvarı'nın açılmasıyla beraber burada çalgı imal etme bölümü, Cafer Açın vasıtasıyla kurulmuştur. Açın, yaptığı çalışmalarla bağlamanın ölçülerini ortaya koymuştur. Bunun yanında bağlamanın çıkardığı seslerin frekansları, perde aralıklarının hesabı, bağlama ailesi ebatları, tercih edilen tel kalınlıkları ve benzeri hassas ölçümler gerçekleştirmiştir. Bugün bağlama yapımcıları gelenek ile kendi tekniklerini birleştirip Cafer Açın'ın belirlediği ölçülere dayanarak belirli bir standartta bağlama yapmaktadırlar. Bilimsel anlamda ortaya koyulan hesaplar ve asırların tecrübesinin sentezinden, bugünün bağlaması ortaya çıkmıştır (Kurt, 1989, s.13-16).

“Curadan divan ve meydan sazına kadar geniş bir aile oluşturan bağlama, Anadolu'nun ve Türk kültürünün başta gelen çalgısını oluşturur. Anadolu'daki varlığı Hititlere kadar uzanan bağlama-benzeri çalgılar, Türk kültürünün yaygın olduğu tüm coğrafyalarda da büyük bir yaygınlık ve çeşitlilik sergiler. Bu yönüyle gerek Anadolu, gerekse de Türk kültür tarihi içinde 'uzun saplı sazlar'ın başat bir yer sahibi olduklarının altını çizmek gerekir”(Öztürk, 2022, s.302).

Anadolu topraklarında, bağlama ailesine mensup çalgılar oldukça geniş yelpazeye sahiptir ve neredeyse her yörede çalınmaktadır. Bağlama ailesine mensup sazlar çeşitli yöntemlerle isimlendirilir. Bağlamanın ses ve ebat açısından birçok kaynakta belirtildiği üzere farklı isimleri vardır. Örnek olarak ebadına, tel sayısına, çalındığı akorda ve hatta çalındığı yöreye göre yapılan isimlendirmeler vardır. Bunlar; Divan sazı, meydan sazı, âşık sazı, çoğür, bağlama, bozuk, cura, tambura, ikitelli, ırızva, dörttelli, karadüzen'dir. Tarihte anıldığı isimler; dombra, gilbut, dıngır, gumuz, yelteme, hörek ve benzeridir. Bu bağlama çeşitleri zamanla perde sayısı, tel, akord düzeni ve ebatı açısından çok kere dönüşüm yaşamış ve bugün herkesin kabul ettiği bir şekle kavuşturulmuştur (Parlak, 2000, s.1).

“Tanbura/bozuk, Anadolu saz kültürünün temelini oluşturur. Gerek bağlama, gerekse de abdal sazı, aslında tamburanın iki özel kullanımına işaret eder. Bunlardan bağlama, üçüncü pozisyon (III), abdal sazi ise yedinci pozisyon (VII) üzerindeki merkezleşmeyle karakteristiktir. Tanbura ve abdal sazında, Bozuk düzeni olarak isimlendirilen akort

tarzı kullanılırken, bağlamada, Bağlama düzeni olarak bilinen, özel bir akort kullanılır. Belirtilen pozisyonların her iki saz açısından tipik özellikleri, Bağlama düzeninde üst telin, abdal düzeninde ise orta telin, ‘karar sesi’ olarak kullanılması ve dolayısıyla ‘dem teli’ işlevini yerine getirmesidir” (Öztürk, 2022, s.302).

Farklı boyut ve akort şekilleri ile bağlama ailesine (Şekil 2.3) yönelik isimlendirmeler şu şekildedir; meydan sazı, divan sazı, bağlama, uzun sap bağlama, kısa sap bağlama, çöğür, bağlama curası, tanbura curası, cura, bulgari, üç telli, iki telli (Kurt, 1989 s.21-22; Açın, 1994, s.90-95; Emnalar,1998, s.59-61; Demir, 2008, s.4; Şişin, 2016, s.5).



Şekil 2.3. Bağlama ailesi; cura, kısa saplı bağlama, tanbura ve divan sazı ⁵

2.4.1.1. Meydan sazı

Bağlama ailesinin en büyük sazı olan meydan sazına genellikle meydanlarda çalındığı için bu adın verildiği düşünülmektedir. On iki telli olması nedeniyle bu saza “on iki telli” de denilmektedir. Bas ses veren bam tellerinden ötürü kalın bir sese sahiptir. 110 cm. boyunda, 30-32 perde bağı bulunmakta ve en ince tel kalınlığı 35-40 numaradır (Parlak, 1986.s. 8; Say, 2002, s.12).

⁵ Şekil 2.3’te verilen görsel, MEB’in 2019 yılında yayımlanan “Güzel Sanatlar liseleri İçin Türk Müziği Tarihi” adlı kitabın 19. sayfasından alınmıştır.

2.4.1.2. Divan sazı

Meydan sazından biraz daha küçük, boyu takriben 102–104 cm'dir. Üçerli gruplar halinde 9 teli vardır. Ancak bazı icracılar alta üç, orta ve üst gruba iki tel takarak 7 telli olarak kullanılmaktadırlar. Divan sazı, meydan sazından 4 ses daha tizdir. Meydan sazı, alt tel 220 frekanslı “La” sesine çekilirken Divan sazı, 293 frekanslı “Re” sesine ayarlanmaktadır. Divan sazının tel düzeni tanburadan bir oktav pesttir. Ses genişliği 2 oktav kadardır. Güçlü, anlamlı ve mistik tınısıyla daha çok uzun hava açışlarında değer kazanır. (Emnalar, 1998, s.60; Asiltürk, 2009, s.9; Say, 2002, s.12)

2.4.1.3. Çöğür

Çöğür: Cura ile tambura arası, boyu yaklaşık 60-70 cm civarında bir sazdır. Bağlama düzeni, avşar düzeni, âşık düzeni gibi adlarla da anılan çöğür, semai, nefes gibi dini eserlere etkileyici bir tını katar (Emnalar, 1998, 60; Say, 2002, s.52).

2.4.1.4. Bağlama

Adını verdiği ailenin en yaygın, en etkin temel sazıdır. Standart bir ölçüsü bulunmamakla beraber, genellikle 38-42 tekne form boyları tercih edilmektedir. Yöresine ve icracısına göre değişebilen 17-18 ile 23-24 perde bağı bulunmaktadır. Bazı icracıların bağlamalarında daha fazla perde sayısına rastlamak mümkündür. 6 ile 9 telli olup teller ikişerli veya üçerli olabilir. Günümüzde icracılar daha ziyade 7 telli olarak kullanılmaktadır. Meydan sazından bir oktav, divan sazından ise beş ses tizdir. Bağlamanın ses genişliği 2 oktavdır. Bağlamada, alt teller “La” sesi olarak adlandırılır ancak La sesi 440 frekansına ayarlanmaz, genellikle diyapozona göre Si, Do, Do diyez, Re vb. notalarından herhangi birine akort edilir. Orta ve üst tel gruplarının farklı seslere akortlanmasıyla birçok düzende çalınabilir. Uzun sap bağlamada ulusal ölçekte en çok kabul görmüş akort tanımlaması alt tele göre (tizden pese doğru) beşli aralıklarla akortlanmaktadır. Tel ölçüleri; üst tellerde bir ince tel (20mm-22mm) ve bir üst kalın bam teli, orta tellerde iki orta tel (28mm-30mm), alt tellerde iki ince tel (18-20mm-22mm) ve bir alt ince bam teli şeklindedir (Parlak, 2001, s.34; Aktı 1995, aktaran Oral, 2010, s.9; Karkın, Pelikoğlu ve Haşhaş, 2014, s.133-134).

“Bağlama, tanburadan daha küçük boydaki sazların yaygın adıdır. Kendi adıyla anılan tel düzeniyle tanınır. Bu düzende çalgı üzerindeki üçüncü perde, düzenin ana pozisyonunu oluşturur. 1980'lerden sonra ‘kısa saplı bağlama’, ‘çöğür’ gibi isimlerle anılan yeni bir türün gelişimine sahne olmuştur. Uygulama ve öğrenme kolaylığı bakımından, günümüzde daha merkezi bir konumda kullanılmaktadır. Geleneksel bağlamalardan farklı olarak kısa saplı olanı, sap boyu itibariyle ‘sekizli+tanini’

genişliğini kapsar (...) Bağlamada temel durumda olan pozisyon III. Pozisyonudur. Bu pozisyon, aynı zamanda, çalgının ‘karar-pozisyonu’dur. Nitekim Bağlama düzeni, Anadolu ve Trakya dağarında en yaygın olan ‘dügâh-kararlı’ pek çok makamın ve terkinin icrası açısından özelleşme gösterir. Bunun dışında yaygın kullanımı olan diğer pozisyonlar IV, VII, XI, XIV ve XVII pozisyonlarıdır ki tanburadakilerle tam benzerlik taşır” (Öztürk, 2022, s.305).

2.4.1.5. Tanbura

“Tarihsel ve coğrafi bakımdan Bozuk ve Karadüzen gibi isimlerle de anılmış olan tanbura, sahip olduğu tel-düzeni ve çalış teknikleriyle uygulamada başat bir rol sahibidir. Sap boyu itibariyle ‘sekizli + dörtdü’ genişliği kapsar (...) Bozuk düzeninin karakteristiğini oluşturan büyük ikili(tanini) aralığı nedeniyle başparmak, çoğu kez aynı perde üzerinde başparmağın kullanılması yoluyla melodik kullanıma sıkça katılır. Böylece sap üzerinde elverişli pozisyonlar ortaya çıkar. Tanburada en sık kullanılan pozisyonlar III, IV, VII, XI, XIV ve XVII pozisyonlarıdır.” (Öztürk, 2022, s.303-304).

2.4.1.6. Cura

Bağlama ailesinin en ince sese sahip çalgısı curadır. Farklı ebatlarda curalar var olmasıyla beraber, günümüzde çoğunlukla Tambura Curası, Bağlama Curası olmak üzere iki şekilde tercih edilmektedir. Tambura Curası, Bağlama Curasına oranla biraz daha küçük ebatlardadır. Bağlama Curası, bağlamanın sesinin bir oktav incisini, Tambura Curası ise Tamburanın sesinin bir oktav incisini çıkarmaktadır (Bayraktar, Özbek, Sun, Tuğcular ve Önder, 1989, s.41). Kastamonu yöresinde “bodur, “küçük”, "bulgara" gibi adlar verilen Cura'nın boyu 50 cm. kadardır (Emnalar, 1998, s.61).

2.5. Bağlama Metotları

“Çalgının her türlü teknik özelliklerini öğretebilmek ancak, sistemli bir öğretim yöntemi içeren bir metotla sağlanabilir (...) Bu anlamda başlangıç aşamasından virtüöziteye kadar oluşan süreç çalgı öğretiminin metotlu olması gerektiği düşüncesini pekiştirmektedir” (Akçalı, 2012, s.50).

20.yy’dan itibaren Türk çalgı eğitiminde metotlaşma başlamış ve ilk yazılı metodu Ali Selahi Bey 1910’da ‘Hocasız Ud Öğrenmek Usulü’ adıyla yayınlamıştır. İlk bağlama metodunu Şemsi Yastıman, 1959’da ‘Sazdan Bilgiler, Notasız Saz Öğrenimi’ adıyla yayınlamış, onu İbrahim Sarıçiftçi’nin 1965’te ‘Uygulanmış Türkölü Bağlama Metodu’ ve 1966’da Şenel Önalı’nın ‘Türk Halk Musikisi Bağlama Metodu’ izlemiştir. Veli Asan, Şevki Boz, Veli

Nartürkler ve Durmuş Özalp da ilk dönem bağlama metotları yazarları içerisinde yer almaktadır. Güray Taptık 1972’de “Bağlama Büyük Metod” adıyla 3 kitaptan oluşan bir metot yayınlamıştır. Yılmaz İpek 1974’te “Kendi Kendine Saz Öğrenimi” adıyla ve Ahmet Günday 1977’de “Bağlama Metodu - Notaları İle Halk Türküleri ve Türkü Öyküleri” adıyla bağlama metotlarını yayınlamışlardır. Bağlama öğretimine yönelik bu ilk metot çalışmaları, bilimsel yönden ziyade bu alanda yapılan öncü çalışmalar olarak metot yazarlarının bağlama öğretimine yönelik deneyimlerini aktardığı çalışmalar olarak değerlendirilmelidir.

Yaklaşık 65 yıldır yapılan çalışmalarda bağlama metotlarının çoğunlukla bağlama albümü özelliği taşıdığı metot bilicisiyle yapılan çalışmaların az sayıda olduğu anlaşılmaktadır (Ek-1). Bağlama metotlarının çoğunun bilimsel nitelikten uzak olması bağlamanın akademik alanda kendine geç yer edinmesiyle ilişkilendirilebilir. "Bağlamanın çok çeşitli çalım stillerinin, yöresel özelliklerinin, düzenlerinin ve tavırlarının her biri için ayrı ayrı metotlar yazılması gerekliliğinin metodoloji çalışmalarını daha da zorlaştırdığı" (Akçalı, 2012: 50) söylenebilir.

Ekici’ye göre, bağlama eğitim ve öğretimi ile ilgili metot çalışmalarının çoğu, usta çırak ilişkisi içerisinde kendisini yetiştirmiş kişilerce ticari kaygılar öne planda tutularak hazırlanmıştır. Metot adı altındaki bu çalışmalarda birçok ezgi notası yanlış verilmekte, tanım ve kavramlar birbirine karışmakta, bağlamayı ve notayı yeni gören öğrencilere metodun ilk sayfalarında hemen türkü öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu tür çalışmalar kaynakça ve bibliyografya içermeyen, bilimsel yöntemden uzak esasında türkülerden oluşan birer repertuar kitabıdır (Ekici S., 2006, s.4).

Bağlama metotlarında uzun saplı bağlama için kara düzen öğretimi ağır basmaktadır. Metotların büyük bir çoğunluğu bağlamada tezeneyle icraya yönelik hazırlanmıştır. “Geleneksel elle çalım tekniğine (şelpe), derinlemesine odaklanan çalışmaların nicelik açısından arttırılması, bağlamanın çalım tekniklerinde tektipleşmenin önüne geçilmesi için elzem gözükmektedir” (Gereken, 2020, s.46-47).

2.5.1. Çocuklara yönelik bağlama metotları

Çocukların “teknik becerileriyle birlikte müzikal becerilerinin gelişmesinde en önemli araç çalgıya yönelik olarak yazılan eserlerdir (...) sözü edilen becerilerinin geliştirilmesinde, çalgıya yönelik oluşturulan dağarcığın ve bu dağarcıktan seçilecek eserin büyük önemi vardır” (Bulut F., 2008, s.2).

Metotların içerisinde bulunan kuramsal bilgiler, alıştırma ve etütler ilgili yaş grubunun bedensel ve psikolojik özelliklerine uygun şekilde hazırlanmalı yine kitabın kapak görünümü, puntosu ve iç sayfa tasarımının çocukların ilgisini çekecek nitelikte olmasına önem verilmelidir (Göbelez, 2015, s.11).

Ülkemizde çocuklara yönelik hazırlanan 6 adet bağlama metodu bulunmaktadır. Bu metotların yazarları Bahattin Turan, Hakan Çakmak, Yusuf Caner, Zekeriya Kaptan, Zeynel Sönmez ve Erdal Erzincan'dır. Çocuk bağlama metotları incelendiğinde aşağıdaki bilgiler elde edilmiştir:⁶

- ✓ Metotlarda kısa sap bağlama düzeni, uzun sap kara düzen ve eğitim bağlamasına özgü boyut ve düzenlerin tercih edildiği görülmektedir. Metotlarda bağlama klavyesinde nota öğretimi en az iki telin kullanıldığı bir oktav aralığındaki dizi seslerinden oluşmaktadır. Çocuk bağlama metotlarının çoğunda değiştirici işaretlere yer verilmiş; çoğunlukla si bemol, si bemol iki, do diyez ve fa diyez perdeleri bağlama klavyesinde gösterilmiştir. Metotlarda Hüseyini ve Hicaz dizi perdelerine yer verilmiştir.
- ✓ Metotlar, yöntem bakımından değerlendirildiklerinde, kısa sap bağlamada sol elde nota yerlerinin öğretimine, uzun sap bağlamada sağ elde tartımların tezene vuruşlarına öncelik verilmiştir. Bağlama türü yöntem seçiminde belirleyicidir.
- ✓ Metotlar bağlama nota yazımına yönelik öğeler bakımından incelendiklerinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Bağlamadaki tel grupları alt tel, orta tel ve üst tel şeklinde isimlendirilerek dizek üstünde daire içinde 1, 2, 3 rakamlarıyla sembolleştirilmiştir. Metotların çoğunda parmak numaraları 5+1,2,3,4 ve boş/açık tel için 0 rakamlarıyla dizek altında yazılmıştır. Metotlarda çoğunlukla tezene yönleri aşağı ve yukarı yönde ok işaretleri ile dizek üstünde gösterilmiştir. Metotların bir kısmında notalarda bare ve akorların yazımına yer verilmiş ancak çoğunluğunda artikülasyona yönelik tanım ya da uygulamalara yer verilmemiştir.
- ✓ Bağlamaya yönelik temel bilgiler bakımından incelendiklerinde metotlarda bağlamanın tanımı ve tarihçesine yer verildiği; bağlama türleri ve düzenlerine yönelik bilgilere çoğunlukla metodun yazıldığı tür ve düzen özelinde yer verilmiştir. Metotlarda bağlama oturuş, duruş ve tutuşa yönelik bilgiler çoğunlukla görseller aracılığı ile açıklanmıştır.

⁶Burada maddeler halinde verilen bilgiler, Demirkaya ve Özdek'in (2017) "Bağlama Metotlarının Çocuklara Yönelik Bağlama Öğretiminde Kullanılabilirlikleri Yönünden İncelenmesi" başlıklı yayımlanmamış sözlü bildirisinden alınmıştır.

Çoğunda Bağlama klavyesindeki perdelerin tamamının gösterildiği ses tablasına yer verilmiştir.

- ✓ Metotlarda bağlama bölümlerinin isimlendirilmesinde kulak, kol, göğüs gibi bağlamanın insana benzetilmesinin yanı sıra burguluk, klavye, ses kapağı şeklinde adlar da verilmiştir.
- ✓ Metotlarda sağ el kullanımına yönelik dörtlük ve iki sekizlik nota değerleri ve sonrasında on altılık notalardan oluşan tartımlara yer verilmiştir.
- ✓ Bazılarında noktalı sekizlik ve noktalı dörtlükten oluşan tartımlar gösterilmiştir. Dörtlük ve sekizlik suslara yer verilmiş, birlik ve ikilik nota değerleri yer almamıştır.

2.6. İlgili Yayınlar ve Araştırmalar

Ülkemizde çocuklar için bağlama öğretimine yönelik hazırlanan basılı yayınlar şunlardır:

Erzincan (2021), “Çocuklar için Temel Bağlama Eğitimi” metodunda 70 cm sap boyunda si sesine akortlanmış kısa saplı bağlama için bağlama düzeninde göre hem tezeneli hem de tezenesiz çalmaya(şelpe) yer vermiştir. Metotta bağlama klavyesinde nota yerleri ses tablası ile gösterilmiş, temel nota bilgilerine (nota yerleri ve değerleri) yönelik açıklama verilmemiştir. İlk olarak tezene yönü, parmak numaraları ve pozisyon bilgisine değinilmiştir. Öğretime iki dörtlük ve dörtlük nota değeri ile bağlamada alt boş tel görece re perdesi ile başlamış, re perdesinden sonra alt telde mi, fa, üst telde do perdesine yönelik etütler vermiştir. Do perdesinde trill tekniğine yermiştir. Orta tel si bemol iki perdesinde parmağın kaldırılmasıyla ortaya çıkan çekme tezene ile sol notasını göstermiş, orta telde la, si, do perdelerini işlemiştir. Alt telden üst tele doğru la-mi-la, fa#3-sib2- do ve do-do-sol perdelerinde üç telde boğum çalma, devamında ise mi bemol, do diyez perdelerine yer verilmiştir. İki dörtlük, dörtlük, sekizlik, on altılık, noktalı sekizlik, noktalı dörtlük, senkop, üç sekizlik nota değerleri etüt ve eserlerde işlenmiştir. Metotta Maçka Yolları Taşlı, Al Mendili, Çanakkale İçinde, Tin Tin Tinimini Hanım, Drama'nın İçinde vb. halk ezgilerinden ve Kış Ayları Geçtikçe, Doya Doya Sev, Anneler Günü gibi yazarın kendine ait bestelerinden faydalanılmıştır.

Sönmez (2017), “Renklerle Bağlama Öğreniyorum” metodunu üç bölüme ayırmıştır. Birinci bölümde dörtlük ve iki sekizlik nota değerleri ile bağlama klavyesinde sol dizi seslerinin yerleri işlenmiştir. Nota dizekte ve klavyede renkli olarak gösterilmiş, dizekte notanın yerine

yönelik boyama alıştırmaları verilmiştir. Öğretilen notada dörtlük ve sekizlik değerlerde tezene alıştırmaları yazılmıştır. Öğretilen nota sayısına uygun ses aralığında türkü örnekleri verilmiştir. İkinci bölümde tartımlar ve tezene yönleri gösterilmiş örnek eserler sıralanmıştır. Notada tekrar işaretleri kademeli olarak anlatılmıştır. Üçüncü bölümde ölçü/usul kalıpları gösterilmiş örnek eserler sıralanmıştır. Metotta yalnızca sol dizi sesleri aralığında eserler işlenmiş, alt telde ince sol dışındaki oktav seslere yer verilmemiştir. Orta telde si perdesi, alt telde fa perdesi, üst telde do perdesi için mikrotonal aralıklar diyez ve bemol işaretleri ile gösterilmiştir. Repertuvar içeriğinin neredeyse tamamı türkülerden oluşmaktadır. Farklı yöre söyleyişlerinden örnekler içermekle birlikte seçilen bazı türkülerde yer alan ölüm, verem, nargile, öldür beni, hovarda vb. olumsuz çağrışımları içeren sözlerin çocuklar için uygun olmadığı düşünülmektedir. Metodun hedef kitlesi belirtilmemiş ve metodun uygun olduğu bağlama boyutu ve bağlama akorduna yönelik açıklama veya görsel verilmemiştir.

Kaptan (2016)'nın "Bağlama ile Müzik Eğitimi" adlı metodunun ilk sayfalarında bağlama boyutu, notalama sistemi, perde sistemi gibi problemlerde tercih ettiği çözüm önerileri doğrultusunda çalışmasının olgunlaştığından bahsederek, metodu kullanacak eğitimciye bilgi vermeyi amaçlamıştır. Ülkemizde 40-45cm arası tekne kullanımının yaygın olduğu, 7-12 yaş aralığı için bu boyutların uygun olmadığını belirtmekte; junior gitar, çeyrek keman, çeyrek piyano gibi farklı çalgılardaki boyut küçültmesinden söz etmektedir. Temel müzik eğitiminde bağlamanın yer almama durumunun bağlamada yazılan ses ile duyulan sesin farklı olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Bağlamada mikrotonal perdelerin temel müzik eğitiminde gerekli olmadığı görüşünde olup, eğitimde tampere ses dizisinin kullanıldığını belirtmiştir. Ülkemizde yaygın olan uzun kol bağlamanın yatay öğrenme, kısa kol bağlamanın dikey öğrenme biçimlerine uygun olduğunu; çocukların yatay öğrenme biçimini daha kolay anlayabileceklerini söylemiştir. Eğitim bağlaması tek sekizli diziden oluşmaktadır. Bu dizi tam ve yarım seslerin bulunduğu la dizisidir. Ana perde bağları 5 sarım, ara perde bağları 3 sarıdır. İkişerli üç sıra tel bulunmakta olup alt tel için 0.18mm, orta tel için 0.28mm, üst tel için 0.22 mm tel kalibreleri verilmiştir. Alt tel la, orta tel la, üst tel mi seslerine akort edilmektedir. Metotta, çalışmaya özgü eğitim bağlamasının ölçülerinin faydalı eser patentli kapsamında olduğu bilgileri yer almaktadır. Metotta bağlama yapımcıları ve öğretmenlere yönelik bilgilerden sonra kullanılan sembollerin anlamları gösterilmiş, bağlamanın bölümleri tanıtılmış, parmak numaraları ve eğitim bağlaması görseli üzerinde nota yerleri gösterilmiştir. Bağlama oturuş-duruş ve tutuş ile ilgili görsellerden sonra üstten ve üst-alt tezene alıştırmalarına geçilmiştir. Öğretime la sesi ve dörtlük nota değeri ile başlanmıştır. Aksak ölçülerin

öğretiminden sonra kürdi ve hicaz dizileri verilmiştir. Metotta değiştirici işaretler fa diyez, si bemol ve do diyez sesleridir. Metotta süsleme-artikülasyon bilgisine yönelik uygulama ve açıklamaya yer verilmemiştir. İlk eserler Kalenin Başında, Tren Gelir ve Maçka Yolları türküleridir. Türküler la karalı olarak notalanmıştır.

Çakmak'ın (2015), “Çocuklar İçin Bağlama Metodu” adlı kitabında ilk olarak müzik aletlerinin ortaya çıkışı ve Türk müziği kavramı, bağlamanın tarihi, bağlama ailesi konularında açıklamalar yer almaktadır. Bir görsel üzerinde bağlamanın bölümleri tanıtılmış, bağlama klavyesindeki perdelerin nota isimleri verilmiş, parmak numaraları gösterilmiştir. Bağlama düzeninde alt tellerin re, orta tellerin, sol, üst tellerin la sesine akortlanması gerektiğinden bahsetmiş burada bağlamanın boyutuyla ilgili veya seslerin bir akort cihazında hangi sese denk geleceğinden söz etmemiştir. Dizekte 2. çizgi sol'den başlayarak bir oktav içerisinde notaları göstermiştir. Çalışma incelendiğinde bağlama çalma teknikleri başlığı altında verilen vurma, çekme, takma, süsleme ifadelerinin çocuklar için yeterince açık olmadığı düşünülmektedir. Bağlama çalmaya bir dörtlük notayı üstten tezene vuruşu ile başlatmaktadır ve nota yerlerinin gösteriminden sonra etüt ve egzersiz çalışması olmadan türkü çalımına geçilmektedir. Türkülerin sıralanmasında tartım kolaylığı, ölçü yapısı, karar sesi, eser uzunluğu gibi herhangi bir kriterin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu açılarından görsellerin dikkat çekici olmasına rağmen metodun sistematikten uzak olduğu söylenebilir.

Caner (2009), “Benim Bağlamam” adlı metodunda Caner; müzik yazısı öğeleri ve nota değerlerine yönelik bilgilerden sonra alt tel re perdesi ile bağlama klavyesinde nota öğretimine başlamaktadır. Bağlamada notaların tümü ses tablası üzerinde gösterilmemiş, sol dizi perdeleri dizek üzerinde ve bağlama klavyesi üzerindeki konumları ile aşama aşama verilmiştir. Her perde birlik, ikilik ve dörtlük değerlerde tezene yönleri ile yazılmış, ayrıca tekerleme şeklinde sözler içeren alıştırma ile pekiştirilmiştir. Tezene yönleri alışırmalarda gösterilmiş, şarkılarda yazılmamıştır. Değiştirici işaretlere ve si bemol iki mikrotonal seslere yer verilmiştir. Ayrıca metoda ek bir cd ile yazara ait bestelerin ve metot içindeki repertuarın işitsel kaydı verilmiştir. Metotta ayrıca öğretilen notayla ilgili olarak dizekte nota yazımının pekiştirilmesine yönelik boş dizekler de yer almaktadır. Metotta kullanılan repertuarda Yağmur Yağıyor, Gelin Ayşe, Tren Gelir Hoş Gelir, Benim Ördeklerim, Süt İçtim, Ekmek Buldum Katık Yok, Summ Summ Summ, Bingöl Dört Dağ İçinde, Bröderchen Komn Tanz Mit Mir, Al Mendili, Bilmem Şu Feleğin gibi yazara ait kazanım amacına uygun olarak yazılmış olan eğitim müziği, çocuk şarkıları ve halk ezgilerinden örneklere yer verilmiştir. Kısa saplı ve uzun saplı bağlama için

akort bilgilerinden bahsedilmiş, 440 frekans La sistemine göre akort için tel kalınlıkları verilmiştir.

Turan (1999), “Okullarda Bağlama Eğitimi” adlı kitabında sadece bağlamanın bölümleri ile ilgili bir adet görsel, tutuluşuyla ilgili iki fotoğraf, bağlamanın klavyesine yönelik bir şekil yer almaktadır. Bağlamada nota yerleri dizekte ikinci çizgi la ile dizek üstünde ek çizgili ince re aralığında gösterilmiş, bu sesler bağlama klavyesi şekli üstünde işaretlenmiştir. Klavye şekli üzerinde ayrıca orta tel re, mi, fa, sol; üst tel, sol, la, si, do sesleri işaretlenmiştir. İlk sayfalarda bağlama, bağlama yapısı ve bağlama ailesine dair bilgiler yalnızca isim olarak yer almıştır. Metodun, 7 yaş ve üzeri için hazırlandığı belirtilmiştir. Kara düzende alt tellerin la, orta tellerin re üst tellerin sol sesine akortlanması gerektiği söylenmiş ancak seslerin akort cihazındaki karşılığı verilmemiştir. Metodun hangi boyutta bir bağlamaya göre yazıldığı bilgisi bulunmamaktadır. Metotta mi bemol iki, si bemol iki, fa diyez, si bemol, do diyez, ince si bemol, mi bemol olarak mikrotonal sesleri içeren eser örnekleri yer almaktadır. Bağlamada nota öğretimine dörtlük değerde re notası ile başlanılmıştır. İlk eserler dörtlük, iki sekizlik, onaltılık-sekizlik, senkop, noktalı sekizlik tartımlarından oluşmaktadır. Metotta parmak numaralandırılmasına dair bir açıklama ve görsel bulunmamaktadır. Metotta verilen dağarcık için parmak numaraları dizek altına yazılmıştır. Bağlama tel grupları metot başında alt, orta, üst şeklinde isimlendirilmiş; tellere yönelik numaralandırma yapılmamıştır. Usul vuruş örneklerini içeren etütlerde nota isimleri de dizek altına yazılmış; repertuar örneklerinde böyle bu uygulama yapılmamıştır. Metot içerisinde çarpma, çekme veya tril gibi süsleme tekniklerinden bahsedilmemiş; etüt ve dağarcık örneklerinde bu tekniklere yer verilmemiştir.

Literatür taramasında çocuklarda bağlama öğretimine yönelik lisansüstü düzeyde bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma konusuyla ilişkilendirilebilecek çalışmalar şunlardır:

Akkaş ve Güler (2021), “Bağlamada Temel İcra Tekniklerinin Bağlama Öğretim Metotlarındaki Kullanım Durumu” adlı makalelerinde metotlarda teknik ve içerik bağlamında birçok farklılığın bulunduğu ve bunlardan birinin bağlama icra tekniklerinin terminolojik ve sembolik açıdan çeşitli şekillerdeki kullanımı olduğunu belirtmektedirler. Çalışmalarında şu sonuçlara ulaşmışlardır: “Legato/boğumlama/boğma” olarak adlandırılan icra tekniği bağlama metotlarında tek bir sembolle (∩) gösterilip, buna karşın bağlamadaki aynı icra tekniğinin çekme (∧) ve çarpma/vurma(∨) olarak iki farklı şekilde isimlendirilmektedir. “Süsleme”, “vibrasyon”, “parmak trili” ve “titretme” adlandırmaları aynı icra tekniğini gösterip farklı sembollerle gösterilmektedir. “Takma tezene” yanyana veya üst üste küçük ok işaretleri ile “kaydırma

(glisando) benzer bir işaret ile gösterilmektedir. “Tarama tezene” ve “tremolo” aynı icra tekniği için kullanılmakta farklı sembollerle gösterilmektedir. Bağlamadaki herhangi bir icra tekniğinin isimlendirilme ve sembollerle ifadesindeki farklılıkların eğitim ve öğretim açısından sorun teşkil ettiğini belirtmişlerdir.

Özata ve Kalyoncu (2021), “Bağlama Eğitiminde Başlangıç Düzeyine Yönelik Bir Performans Değerlendirme Ölçeği Geliştirme” adlı makalelerinde bağlamada başlangıç düzeyi için teknik bağlama ve müzikalite boyutlarında 23 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir. Teknik boyutta bağlamayı konumlandırma, tezene vuruşu ve parmak basışı, tuşeye ve tezeneye hakimiyet; müzikal boyutta entonasyon, cümleme, tempo ve nüans, bütüncül ve akıcılık alt başlıklarına yer vermişlerdir. Ölçek incelendiğinde başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için sağ el kazanımlarında tezeneyi doğru bilek açısı ile başparmak ve işaret parmağının çapraz uçları arasında tutarak ilgili tel üzerinde bilek kıvrımıyla hareket ettirebilme, tezenenin vuruş kuvvetini kontrol edebilme, tezene yönlerini doğru yapabilme becerilerine yer verilmiştir. Ölçekte başlangıç düzeyi sol el kazanımlarında ise sapı tutarken dirsek açısı ve bilek açıklığına, 1., 2., 3. ve 4. parmaklarını sapa dik bir şekilde basabilme, sol el başparmağını boşluk kalmayacak şekilde klavyeyi kavramasına, parmakların doğru ses çıkarabilecek kuvveti uygulamasına, parmakların klavye üzerinde kayma, adımlama ve atlama hareketlerine yer verilmiştir. Ölçekte başlangıç düzeyinde ezgi çalmada notaları süre ve yüksekliklerine uygun perdelerde doğru parmak numarası ve tezene yönü ile esere uygun tempo içerisinde çalabilme, esere uygun nüans yapabilme kazanımları yer almaktadır.

Açar (2020), “Bağlama Eğitiminde Kullanılan Notasyonların Öğrencilerin Deşifre Başarısına Etkisi” adlı doktora tezinde 10 hafta süresince uzun sap bağlama eğitiminde kullanılan parmak numarası notasyonu ve pozisyon notasyonunun 10 öğrenci üzerinde deşifre başarısına etkisini ölçmüştür. Araştırma sonucunda eser üzerine yazılacak parmak numarası ve pozisyon numaralarının öğrencilerin ezgi aralıklarını çözümlemesinde ve eserin doğru ritmik yapıda icra edilebilmesinde kolaylık sağladığını belirtmiştir.

Akkaş ve Terzioğlu (2020), “Uzun Sap Bağlama Öğretimi İçin Yazılmış Metotların Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılarak İncelenmesi” adlı makalelerinde Turabi Değerli, Savaş Ekici ve Ahmet Saçan’ın metotlarını nota ve süre öğretimi, tezene vuruş yönlerinin öğretimi ve tartım kalıplarının öğretimi yönünden incelemişlerdir. Çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Değerli ve Ekici’nin metodunda nota öğretimi hem dizekte hem de bağlama klavyesinde gösterilmekte, Saçak’ın metodunda ise yalnızca dizek üstünde verilmekte; süre

öğretimine ise yalnızca Saçak'ın metodunda ikilik değerden onaltılık değere kadar yer verilip nota öğretimine yönelik egzersizler tüm metotlarda yer almaktadır. Tezene yönleri Değerli ve Saçan'ın metotlarında ($\downarrow\uparrow$) şeklinde, Ekici'nin metodunda ise (πv) şeklinde gösterilmekte, tezene yönleri Değerlinin metodunda $3/8$, $7/8$ gibi ölçü kalıpları üzerinden diğerlerinde ise tartım kalıpları üzerinden öğretilmektedir. Ekici tartım kalıplarını dört onaltılık, bir sekizlik iki onaltılık vb. şekilde, Değerli ise İnebolu, Ankara, Karaman vb. şekilde isimlendirmektedir. Değerli noktalı sekizlik ve on altılık; Ekici ise sekizlik ve onaltılık içeren tartımların tümüne yer vermiştir. Çalışmalarında, metotların yayınlanmadan önce alan uzmanları tarafından incelemesini, metotlarda verilen bilgi ve uygulamaların CD, DVD vb. dijital dosyalarla desteklenmesini önermişlerdir.

“Bağlama Eğitiminde ‘Sağ El Teknikleri’ İle İlgili Matematiksel Bir Yöntem Önerisi” adlı makalesinde Özdemir (2020), bir vuruşluk birim notanın bölünmesinden (parçalara ayrılmasından) oluşan 8 temel tartım kalıbınının 54 farklı kalıpta tezene vuruş yönünü barındırdığını belirtmiştir. Parçalara ayrılan kalıpların farklı şekillerde birleşmesi ile yeni kalıplar oluşmakta, bu kalıpların nota değeri bakımından katlanması (büyütülmesi) veya azaltılması (küçültülmesi) ile yeni tartım kalıpları oluşmaktadır. Bu yöntemin küçük değerdeki nota sürelerinden oluşan kalıpların çözümlenmesinde, tezene yönlerinin tespitinde kolaylık sağlayacağını belirtmiştir.

Daş (2018), “Müzik Kurslarında Verilen Bağlama Eğitimi Durumunun incelenmesi (Ankara ili Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde bağlama dersi veren 10 öğretmen ile görüşme yapmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin çoğunun mesleki müzik eğitimi almayan kişilerden oluştuğu ve 4-44 yıl arası deneyime sahip oldukları, çoğunun kendilerine ait metot yayını derslerinde kullandıkları, yalnızca kısa sap ve uzun sap bağlama dersinin verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada derslerin 2-15 kişi arasında yapıldığı öğrenci seçiminde herhangi bir ön testin uygulanmadığı, öğrencilerin nota öğrenmeye istekli olmadıkları ayrıca bağlama öğretimi için planlanmış bir içeriğin uygulanmadığı bilgilerine erişilmiştir.

“Özengen Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Bağlama Öğretim Yöntemleri (Konya ili Örneği)” isimli makalesinde Alçı (2017), amatör müzik öğretimi yapılan müzik eğitimi kurumlarında tercih edilen bağlama çalma eğitimi tekniklerinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada müzik eğitimi üç ana boyutu çerçevesinde; amatör müzik eğitimi, genel müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi ele alınmıştır. Araştırma, Konya’da amatör müzik eğitimi sunulan kurumlarda çalışan yedi bağlama eğitimcisine on beş ucu açık soru yöneltilerek gerçekleştirilmiştir. Anket esnasında eğitimciler; haftada kaç saat bağlama dersi verdikleri, bir

ders süresinin ne kadar olduğu, bağlama dersi talep eden öğrencilere müzik alanındaki yeteneklerinin yeterliliğine ilişkin herhangi tarama testi yapıp yapılmadığı, derslerde etütlerden yararlanılıp yararlanılmadığı konularında sorular sorulmuştur. Erişilen bulgular; haftada bir ders yapıldığı, ders süresinin kurumlara göre farklılık göstermesiyle beraber 50, 60, 100 dakika kadar sürdüğü, bağlama eğitimi talep eden öğrencilere ön testin dört eğitimci tarafından yapıldığı-üç eğitimcinin ise böyle bir test uygulamadığı, eğitimcilerin hepsinin derslerde etütlerden yararlandığı yönündedir. Ulaşılan bulgular incelendiğinde, haftalık kaç ders yapılacağı ve bir ders süresinin ne kadar olacağı konusunda kurumların pek çok açıdan değişkenlik gösterdiği meydana çıkmıştır. Kimi amatör müzik eğitim kurslarında bağlama öğrencisi kabul ederken öğrencinin müzik bilgileri, kabiliyetleri ya da enstrüman yatkınlığı benzeri hususlarda ön test uygulanmadığı, erişilebilen amatör müzik eğitimi kurumlarının hepsinde bağlama eğitimi esnasında temel tartım kalıpları, nota süreleri, nüans işaretleri ve ses değiştirici, temel tezene yönleri ve devamında ufak ufak egzersizlerle birlikte etütlerden oluşan müzik eğitimi sunulduğu neticelerine erişilmiştir.

“Çalgı Eğitiminde Usta-Çırak Yöntemi” isimli makalesinde Çilden (2016), eğitimin her aşamasında ve her yaş için amatör ve örgün şekilde gerçekleştirilebilen çalgı eğitiminin, zor, uzun soluklu ve ustalık gerektiren bir meziyet olduğunu ileri sürmüştür. Çalışmanın tekniğine ilişkin olarak yapılmış bir alan yazın araştırmasına ve yazarın 40 seneyi geçkin mesleki tecrübesine dayalı ortaya koyulmuş betimsel bir derleme şeklinde belirlenmiştir. Ustalıkla çalgı kullanabilen ve bildiklerini nasıl öğrenciye aktaracağını bilincinde olan öğretmenlerle beraber bu eğitimin verilmesi gerektiği, çalgı eğitiminin teorik kısmının beraberinde daha fazla uygulamaya dayanan bir süreç olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışma ile, kaynaklardan ulaşılan bilgiler yönünde bütün dünyada çalgı eğitiminin yüz yüze gerçekleştirilmesi gerektiğine ilişkin eğilimi ve enstrüman öğretmenlerinin enstrümanlarındaki performanslarıyla öğrencilerine örnek teşkil etmesinin önemini altın çizilmesi hedeflenmiştir. Bunun yanında enstrüman eğitimi esnasında teknolojinin önemine yoğunlaşmış; öğrencilerin istedikleri konser videolarına internet vesilesiyle kolay şekilde erişebildikleri ve böylece enstrüman eğitimi alan öğrencilerin motive olma seviyelerinin yükseldiği ileri sürülmüştür. Enstrüman öğretmenin müzikal teknikleri yeterince iyi biliyor olması, öğrencisine öğrettiği eser ve çalışmalara hâkim olması, öğrenciye kazandırabileceği teknik ve müzikal kazanımları önceden tahmin edebilmesi, alanına ilişkin literatürü iyi bilmesi, konserleri yakından takip ediyor olması ve öğrencilerini bu hususta motive etmesi-öğrendiklerini göstermesi için güdülemesinin önemli olduğu neticesine erişilmiştir.

Şahin C. (2016) “Temel Bağlama Eğitiminde Kullanılan Bağlama Türüne Yönelik Uzman Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde temel bağlama eğitiminde kullanılan bağlama türü ve temel bağlama eğitiminde amaçlanan davranışların söz konusu bağlama türüne uygunluğu uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş, uzun sap bağlamanın başlangıç düzeyine uygunluğunu tespit etmiştir.

Çakırer ve Kınık (2014) “Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümlerinde Bağlama Dersi Başlangıç Düzeyi Öğretim Elemanı Görüşleri” adlı makalelerinde uzmanların hemen hepsinin bağlama tekne boyutunun 38–40 cm civarında olmasının uygun olacağı görüşünde olduğu ve türkü öğretiminde önce hazırlık niteliğindeki ezgi, alıştırma ve etütlerin çalınmasının daha doğru olacağı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Akçalı (2012) “Bağlama Metotlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde öğretim elemanlarına uyguladığı anket sonucu bağlama metodu inceleme kriterleri oluşturmuş ve oluşturulan kriterle 19 bağlama metodunu değerlendirmiştir. Metotların çoğunlukla öğretim elemanlarının ihtiyacına cevap verecek düzeyde olmadığı, yöntem ve içerik bakımından yetersiz veya eksiklerinin olduğunu tespit etmiştir. Bağlama öğrenimine dizi veya tartım esaslı başlanabileceği, tezene vuruşlarının standartlaştırılması gerektiği, sağ ve sol el koordinasyonunun önemli olduğu, görsel materyal kullanılması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Alan (2012) “Bozuk Düzeni Bağlama Öğretiminde Başlangıç Düzeyine Yönelik Bir Model Önerisi” adlı yüksek lisans tezinde, 19 bağlama metodunu incelemiştir. Başlangıç düzeyine dönük olarak bağlamanın tutuşunu, sol ve sağ el pozisyonunu, parmak numaralarının gösterimini içeren program önerisinde bağlama öğretiminde dörtlük nota değeri ve la-si-do seslerinden oluşan seyir çalışmaları ile başlamış, eser notalarını söz ve bağlama olarak iki ayrı dizekte göstermiştir.

Cynthia Richards ve Jerry L. Jaccards’ın (2010), “Applying Kodály’s Principles To String Instrument Pedagogy (Kodály’ı Yönteminin Telli Çalgı Pedagojisindeki Uygulaması)” adlı makalede çalgı eğitimi alan her öğrencinin öncelikle şarkıları söylemesi gerektiği, şarkı söylemenin kulağı eğiten en etkili yollardan biri olduğu vurgulanmıştır. Çocuklara küçük yaşlarda şarkılar öğretilerek, kulakların, beynin yani düşüncenin eğitilmesinden sonra, çalgı eğitiminin verilmesi gerektiği, böylece çocukların müziğin teori kısmıyla birlikte müziğin uygulama kısmını da yaparak, yaşayarak öğrenebileceği ve bu şekilde gerçek müzisyen

olabileceği vurgulanmıştır. Makalenin yazarları, Kodály'ın yöntemini Amerika'da çello ve keman derslerinde uygulamışlardır. Çalgı eğitiminde ilk önce çocuğun çalgıyı tek telde çalabilmesine fırsat veren basit aralıklı şarkılar (do-re, do-re-mi, do-re-mi, fa, do-re-mi-fa-sol) kullanılmış, bunun için basit çocuk şarkıları ve tekerlemeler uygun bulunmuştur. Çocukların zaten iyi bildikleri bu şarkıları, tanımadıkları şarkılardan daha kolay çalabildikleri görülmüştür. (Aktaran Akpınar, 2010, s.8-9)

“Çocuğun Bireysel, Toplumsal ve Kültürel Gelişiminde Amatör Müzik Eğitiminin Yeri, Problemleri ve Çözüm Önerileri” isimli makalesinde Türkmen (2010), çocuğun toplumsal, bireysel, kültürel alanda gelişim göstermesinde amatör müzik eğitiminin ne derece önemli olduğunu saptamak, bu eğitimin çocuklarda yarattığı etkiyi ortaya çıkarmak için sekiz aile ile yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmasında, ailelerin müzikle ilişkisini saptamak üzere yöneltilen sorulardan, müzikle yakından ilgili olan, aile üyelerinden biri veya bir kaç enstrüman çalan bireylerden oluşan ailelerin çocuklarını amatör müzik öğrenimine yönelttikleri, çocukların amatör müzik öğrenimine arkadaşından veya kardeşinden özenmesi, kendi rızaları ile, müzik evlerinin tanıtımları vasıtasıyla, aile yönlendirmesi ile, konservatuar çocuk korosundan etkilenecek yöneltilen bulgusuna erişmiştir. Bunun sonucunda çocukların farklı ilgi alanlarının oluşmasında aile ve çevrenin önemli faktör olduğu, amatör müzik eğitiminin gelişim sağlaması hususunda çevre etkenine önem verilmesinin zorunluluğu göz önüne çıkmaktadır.

“İstanbul'da Yaygın Eğitimde Görülen Bağlama Öğretim Problemleri” isimli yüksek lisans tezinde İkiz (2010), İstanbul ve buna benzer büyük şehirlerde örgün eğitim haricinde, her yaş grubuna dâhil bireyin yararlanabileceği yaygın eğitim kuruluşlarında sunulan bağlama eğitiminin teknik sorunları, eğitmenin yeterliliği, bu eğitim alanında hâlihazırda var olan öğrenci-öğretmen profili, ders yapma teknikleri, dersin yapıldığı yerin fiziksel yapısı ve donanımsal yeterliliği benzeri bağlama öğretiminde önem arz edecek hususları incelemeyi hedeflemiştir. Bu doğrultuda bağlama öğretmenlerine bir takım sorular sorularak bağlama eğitmeninin eğitim seviyesi, bağlama öğretmenliğinde ne kadar tecrübesinin olduğu, bağlama eğitiminde hangi yardımcı öğelere başvurduğu, derslerinde nota eğitimine yer verip vermediği, Kodaly-Orff-Suzuki metotlarına başvurup başvurmadığı, hangi düzeni tercih ettiği, repertuar oluştururken dikkat etmesi gereken konular, dersler esnasında egzersizlere olması gerektiği kadar zaman harcayıp harcamadığı ve eğitmeninin karşı karşıya geldiği bazı problemlere değinmiş ve bunlara çözüm bulmaya çalışmıştır. Gerçekleştirilen çalışmada; MEB'de yer alan eğitim kurumlarında derslere ilişkin plan ve programların bağlama öğreniminin özellikleriyle

örtüşmediği ve bunların tekrar düzenlenmesinin gerekliliği, MEB'in kendine bağlı kurum ve kuruluşları olması gerektiği kadar denetleyemediği, bu husustaki noksanlığı konservatuvardan da yararlanarak işinin ehli insanlarla doldurmasının büyük önem taşıdığı, yaygın eğitim içerisinde eğitim veren eğitimcilerin pek çoğunun formasyon sahibi olmadığı ve öğretmenlerin pedagojik ve androgojik formasyonlara sahip olması gerektiği, kurs merkezlerinde ders almak isteyen kişilerin yeterliliklerine aldırmadan kurslara alındığı gözlenmiştir. Buna karşın kursa öğrenci kaydı gerçekleştirilirken öğrencilerin yeterliklerine bakılması ve elemeler yapılması gerektiği, kuruluşların haftalık ders sürelerini yeniden düzenlemesi gibi hususlarda gerekli tavsiyelerde bulunulmuştur.

Asiltürk (2009) "Türkiye'de Bağlama Başlangıç Eğitimi İçin Hazırlanmış Metotların İçerik Açısından Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde bağlama öğretim elemanlarına uyguladığı anket sonucunda belirlediği kriterler doğrultusunda 13 bağlama metodunu incelemiştir. Metotlarda THM, bağlamanın fiziki yapısı, bakımı, onarımı gibi bilgilerin eksik olduğu, duruş, tutuş, pozisyon ile ilgili bilgilerin yer aldığı, bağlama öğretimine çoğunlukla dörtlük nota süresi ve farklı seslerle başlandığı, makam bilgisi verilmemekle birlikte Hüseyini makamı ile öğretimin tercih edildiği, eser notalarının sadeleştirilerek yazıldığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Maria Calissendorff'un (2006), "Understanding The Learning Style Of Pre-School Children Learning The Violin (Keman Öğrenen Okul Öncesi Çocukların Öğrenme Stilini Anlamak) (Çocukların Okul Öncesi Keman Eğitiminin Tarzını/Biçimini Anlamak) adlı makalesinde '5 yaşındaki çocuklar için, keman eğitimine başlangıç keman eğitimi nasıl olmalıdır?' problemi doğrultusunda altı tane 5 yaşındaki çocuktan oluşmuş gruba, haftada bir kez, velileriyle birlikte, 45 dakikalık dersler verilmiştir. Derslerde çocuca hem çalgı çalma, hem de şarkı söyleme fırsatı verilerek, oyunlarla birlikte teoriye yer verilmiş, Dunn ve Dunn(1992/1995)'ın modeli kullanılarak yeni bir model oluşturulmuştur. Buna göre, öğrenmeyi beş ana-faktör ve birçok alt-faktör etkilemektedir. Bu faktörler; çevre (ışık, ısı, eşya), duygusallık (motivasyon, devamlılık, sorumluluk), sosyallik (küçük ya da büyük gruplar), fiziksel durum ve ruhsal durum (düşünme biçimi) şeklindedir. Araştırmada müzik eğitiminde velinin önemli bir rolü olduğunu; müzisyen olan ya da çalgı çalabilen, müzik bilgisine sahip velinin çocuca rol model olarak çalışmasında etkili olduğu ayrıca, derste kaydedilen videoların evdeki çalışmada faydalı olduğu sonuçlarına yer verilmiştir.

“Ergöz (2005) “Türkiye’de Etkili Bir Müzik Öğretim Sistemi Oluşturmada Geleneksel Müziğin Önemi” adlı makalesinde anonim ezgilerle ve yerel dizilerde bestelenmiş çocuk şarkılarıyla eğitime başlarsak evrensel değerdeki müzikleri daha kolay öğretebiliriz. Bilinenden bilinmeyene, yalından karmaşık olana doğru gitmek yoluyla daha iyi sonuç alınabilecektir. “Türk çocukları kendi müziklerinden yola çıkarak dünya üzerindeki diğer ulusların müziklerini anlayabilecek ve daha hızlı biçimde dünyaya açılacaklardır, görüşünü savunmuştur.” (Aktaran Göğüş, 2007, s.54)

Özdek (2005) “Bağlamanın İlköğretim II. Kademe Sınıflarındaki Müzik Eğitiminde Kullanımına Yönelik Bir Çalışma Adlı” yüksek lisans tezinde ilköğretimde kullanılmak üzere oluşturulacak bir bağlama modelinin karar sesinin dizekteki birinci çizgiye teyet re sesi olması gerektiği, üstelik bağlamada karar sesi re olan bir düzeninde kullanımda olduğundan bahsetmiştir. Öğrencilerin bağlamayı fiziksel açıdan kullanımını kolaylaştıracak şekilde bağlamanın tekne boyunun 36-37cm/ alt tel kalınlığı 0.18mm veya bağlama tekne boyunun 39-40 cm/ alt tel kalınlığının 0.20mm tercih edilebileceği, bağlama sapının bir tam ses kısalarak re’ye akortlanması ve bağlama perdelerinin Tampere sisteme uygun şekilde bağlanması diğer çalgılarla uyumsuzluk sorununu giderebileceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Işıldar (2004) “Bağlama Metotlarının Çalgı Eğitimi Bakımından Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde 23 bağlama metodunu incelemiş, bağlama öğretim elemanları ile görüşme yaparak bağlama metotlarını değerlendirmelerini istemiştir. Metotlarda özellikle sağ ve sol el parmak numaralarının yazılmadığını, metotlardaki çoğu eserin seviyeye uygun bir biçimde düzenlenmediği ve uzman olmayan kişilerce yazılan ticari amaçlı metotların da var olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Mertoğlu (2002), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Grubundaki Çocukların Ritim (Tartım) Algılarının İncelenmesi” adlı sanatta yeterlik tezinde çocukların 2/4, 3/4 gibi eşit zamanlı ölçüleri 5/8, 9/8 gibi ölçülere nazaran daha kolay algılayabildiği ve uygulayabildiği sonucuna varmıştır.

“Bağlama Öğretim Yöntemleri Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans tezinde Demirel (1995), bağlama tekniklerinden 10 tanesinin yararlanılabilir yönlerini meydana çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırma, bağlama eğitimini amaçlayan özel hedeflerin kriter olarak kabul edilmesiyle; bağlamaya ilişkin genel bilgiler, çalma yöntemi ve öğretme yöntemi gibi temel konular altında bir araya getirilerek ortaya koyulmuştur. Tezde yoğunlaşılacak on bağlama

metodunun ele alındığı kriterleri içeren sonuç kısmında bulgular, üç kısımdan meydana getirilen kriterler, bağlamaya ilişkin genel bilgiler, çalma yöntemi ve öğretim yöntemi gibi ana konular altında bir araya getirilmiştir.

Uslu (1993), “TRT Türk Halk Müziği Repertuarında Çocukların Söyleyebileceği Türkülerin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde TRT repertuarındaki ilk 3000’lik türküyü incelemiş çocuk türküsü denilebilecek yapıda bir türküyle karşılaşmamış, edebi olarak çocukların ilgisini çekebilecek, melodik ve ritmik açıdan çocukların sevebileceğini düşündüğü 12 türküyü edebi ve melodik açılardan incelemiştir. Belirlediği türkülerin çoğunlukla dörtlük ve sekizlik notaların oluşturduğu kolay tartımlardan meydana gelmekte aksak ölçü yapısına yer vermektedir.

Önal (1990), “Bağlama Öğretimine Giriş” adlı sanatta yeterlilik tezinde, bağlamada toplu icrada bağlamanın alt tellerinin “do” sesine göre akort edildiği kabulü ile bağlamanın alt tellerinin “do” sesine göre akortlandığında dizek üzerindeki karşılıklarını göstermiştir. Çalışmada verilen egzersizler “la” sesi kabul edilerek bozuk düzene göre yazılmıştır. Kullanılan bazı etüt ve alıştırmalar, hiç arıza konulmadan yazılmış fakat aynı alıştırmaların farklı donanımlar kullanılarak elde edilen dizilerle de çalışılmasını önermiş, Türk halk müziği eserlerinden örnekler vermiştir.

Kalender (1988), “Müzik Eğitiminde Çalgı Eğitimi ve Sorunları” adlı yüksek lisans tezinde, cumhuriyetten günümüze ortaöğretim programları ile birlikte blok flüt, mandolin, gitar, akordeon, melodika ve bağlama metotlarını incelemiştir. Metotların uluslararası terimlerin kullanılmasını, dağarcığın önce tekerleme, sonra çok bilinen halk ezgileri ve daha sonra batı müziğinden örnek parçalar şeklinde yakından uzağa, çevreden evrene ilkelerine göre hazırlanması gerektiğini önermiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda, araştırmacı veya araştırma ekibinin araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek ve doğrulamanın genişliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının unsurlarını (nitel ve nicel bakış aılları, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) bir arada kullanarak gerçekleştirilen bir araştırma türüdür (Yıldırım A. ve şimşek, 2013, s.351; Creswell ve Clark, 2018, s.4; Johnson vd. 2007, aktaran Clark ve Ivankova 2018, s.99).

Karma yöntem araştırmalarını, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin araştırma problemini yeterince anlamak için tek başına yeterli olmadığı durumlarda kullanmak uygundur. Nicel araştırmalar, kişisel hikâyeleri ve anlamları araştırma, kişilerin bakış aıllarını derinlemesine irdelemek için yeterli veri sunmazken, nitel araştırma, küçük bir grup insandan geniş bir evrene genelleme yapma olanağı tanımaz. Tek bir çalışma içerisinde ve bir çalışma programının birden fazla aşamasında, araştırma sorularına dayalı olarak ikna edici ve titiz bir şekilde toplanan nitel ve nicel veri türlerinden birini diğerinin içine yerleştirerek bütünleştirmek veya sırasıyla birini diğerinin üzerine inşa ederek birbirine bağlamak, bu iki yöntemin güçlü yanlarını bir araya getirerek karma yöntemleri kullanmak için iyi bir gerekçe sunar (Creswell ve Clark, 2018, s.6; Creswell, 2019, s.15-16). Araştırmada karma yöntemin kullanılma gerekçesi tek bir araştırma türüyle elde edilenden daha fazla veriye ulaşılarak, geniş bir bakışının sunulmasıyla araştırma problemini yeterince anlama ve derinlemesine irdeleme ve araştırma sonuçlarını genelleyebilme imkânıdır.

Bu araştırmada, *oklu kapalı uçlu (multiple closed-ended) nicel tipte maddeler yanında birkaç açık uçlu nitel tipte maddeleri içeren* (Balcı, 2018, s.44) bir form ile tarama yapılmıştır. Araştırma, bağlama eğitimcileri ile yapılan görüşmeler ile kapalı uçlu cevap verilerinden çıkarılmış nicel veri, açık uçlu cevap verilerinden çıkarılmış nitel veri (Creswell 2019, s.16) ile iki farklı bakış açısı sunar. Nicel ve nitel yöntemin güçlü yönlerinin birleştirilmesiyle, araştırma problemi ile ilgili hem tamamlayıcı hem de güçlendirici kanıtlar elde edilmiş, incelenen olgunun farklılaşan yönlerini açıklamak için yeterli bilgiye ulaşılmış böylece daha güçlü ve daha güvenilir bir çalışma ortaya konmuştur (Clark ve Ivankova 2018, s.4).

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma yöntem zenginleştirme/çeşitleme deseninden faydalanılmıştır. “Zenginleştirilmiş desende nicel ve nitel veriler birlikte toplanır. Bu verilerin birbirlerini destekleyip desteklemediklerine bakılır” (Sönmez ve Alacapınar, 2018, s.78).

Çeşitleme deseni/birleşik desen(convergent)/eş zamanlı desen (concurrent ya da paralel) /yakınsayan desende araştırmacı, ilgi konusuna göre hem nicel hem de nitel veri toplar. Veri toplamanın bu iki türü, eş zamanlı fakat ayrıdır, yani biri diğerinin sonuçlarına dayanmaz ve eşit önemdedirler. Araştırmacı tipik nicel ve nitel analitik prosedürler kullanarak her iki veri setini analiz eder. Elde edilen verilerin hangi ölçüde ve hangi yollarla birleştiğini, birbirlerinden ayrıldığını, birbirleriyle ilişkili olduğunu yorumlar, çeşitlendirir, karşılaştırır ve daha iyi bir anlam oluşturmak için bunları bütünleştirir (Yıldırım A. ve Şimşek, 2013, s.355; Creswell ve Clark, 2018, s.84-85; Creswell 2019, s.6).

Literatürde yakınsayan desenin üç temel biçimi vardır: paralel veri tabanı biçimi, veri dönüşümü biçimi, veri doğrulama biçimi. Bu araştırmada veri doğrulama biçimi benimsenmiştir. Bu desen biçimi araştırmacıların aynı veri toplama aracıda hem açık uçlu hem de kapalı uçlu sorular sorduğunda, açık uçlu soruların sonuçlarının kapalı uçlu soruların sonuçlarını doğrulamak için kullanıldığında ortaya çıkar. Burada nitel maddeler, nicel maddelere yapılan bir eklentidir, maddeler genellikle tam bir nitel veri kümesi olarak sonuç vermezler. Ancak araştırmacıların nicel araştırma bulgularını doğrulamak için kullanabilecekleri yeni temalar ve ilgi çekici alıntılar yapmalarını sağlarlar (Creswell ve Clark, 2018, s.88-89).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini yurt içi ve yurt dışında bağlama dersi vermiş veya vermekte olan bağlama eğitimcileri ve bağlama dersi verme tecrübesine sahip bağlama icracıları oluşturmaktadır.

Bu araştırmada bağlama öğretmenlerinin yer aldığı evrendeki tüm alt grupların örnekleme yer almasını sağlamak amacıyla olasılığa dayalı tabakalama örnekleme yönteminden, her tabakada ilgili diğer katılımcılara ulaşabilmek amacıyla da kartopu örnekleme yönteminden faydalanılmıştır.

Tabakalı örnekleme, evrendekilerin belli niteliklere göre tabakalara ayrılmasıyla her grubun örnekleme yer almasının garanti altına alındığı ve seçilen bireylerin o tabakayı temsil

ettiği bir örnekleme türüdür (Balcı, 2018, s.101; Sönmez ve Alacapınar, 2018, s.173). “Tabakalı örnekleme (stratified sampling) yönteminde, “örneklemin temsil kabiliyetini artıracığı veya araştırma için önemli olduğu düşünülen ek ölçütler devreye sokulur, yani araştırma evrende tabakalar yaratılır; ardından örneklem bu tabaka içerisinde tesadüfi olarak seçilir” (Karahasanoğlu ve Yavuz, 2015, s.8). Bu örnekleme türü ayrıca bir tabaka içinde daha alt tabakalar oluşturma imkânı da verir (Balcı, 2018, s.101). Tabakalama örnekleme gruplarını oluşturan bağlama eğitimi verilen ve bağlama icra edilen örgün, yaygın ve özel eğitim kurumları ve bazı kuruluşlar Tablo 3.1’de verilmiştir. Her bir tabakada en az bir katılımcıya görüşme formu ulaştırılarak araştırmaya katkı sunmaları sağlanmıştır.

Tablo 3. 1. Tabakalama örnekleme grupları

| | |
|---|--|
| ✓ | Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlar: |
| | -Eğitim Fakültesi, Konservatuvar, |
| | -Güzel Sanatlar Fakültesi, |
| | -Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi |
| ✓ | Bağlama Eğitimi Veren Örgün Öğretim Kurumları: |
| | -İlköğretim(1-8.Sınıf) okulu, |
| | -Ortaöğretim (9-12.Sınıf) okulu, |
| | -Güzel Sanatlar Lisesi, |
| | -Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) |
| ✓ | Bağlama Eğitimi Veren Yaygın Öğretim Kurumları: |
| | -Halk Eğitim Merkezi, |
| | -Meslek Edindirme Kursları |
| ✓ | MEB Özel Kurs Merkezleri |
| ✓ | TRT |
| ✓ | Kültür Bakanlığı |
| ✓ | Herhangi bir kuruma bağlı olmadan özel bağlama dersi veren eğitimciler |

Kartopu örneklemede, “araştırmacı araştırmaya başlamadan önce belirli özelliklere sahip kişilerle konuşarak, onların önerilerini alıp uygun kişi ya da kişileri bulmaya çalışır. Böylece araştırmada danışılan veya görüşülen kişi sayısı kartopu gibi gittikçe büyüyebilir” (Sönmez ve Alacapınar, 2018, s.175). Araştırmada görüşme formuna eklenen bir madde ile katılımcılardan araştırmaya katkı sağlayacaklarını düşündükleri kişilerin unvan-ad ve soyadlarını belirtmeleri veya görüşme formunu bu kişilerle kendilerinin paylaşmaları istenmiştir. Böylece araştırmaya katılan kişiler yardımıyla önerilen yeni katılımcı adaylarıyla (Creswell 2019, s.81) iletişime geçilerek çalışmaya katkı sunmaları sağlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini, öngörülen sürede ulaşılarak araştırmaya katılmayı kabul eden örgün, yaygın ve özel eğitim kurumlarında veya serbest şekilde 6-15 yaş arası çocuklara bağlama dersi vermiş veya vermekte olan 291 bağlama eğitimci oluşturulmuştur.

“Survey çalışmalarında (...) büyük alt grupta 100 birimin, her bir küçük alt grupta ise 25-30 birimin bulunması uygundur” (Bailey, 1987; Borg ve Gall, 1989, aktaran Balcı, 2018, s.106). Nicel ve nitel verinin toplandığı karma yöntem araştırmasının kullanıldığı bu çalışmada her bir tabaka için yaklaşık 30 katılımcıya ulaşılması ile örneklem büyüklüğü araştırma için yeterli görülmüştür. Nicel ve nitel olmak üzere her iki boyut için de veri tabanı aynı olup örneklem büyüklüğü eşittir.

Literatürde henüz gelişiminin tamamlanmadığı belirtilen karma yöntem araştırmalarında “yöntem bölümünün önemli bir kısmı katılımcıların sayısı, özellikleri ve bunların seçilme gerekçelerini açıklamaya ayrılır” (Creswell, 2019, s.79). Bu nedenle, örneklem grubunun demografik özellikleri araştırmanın bulgular bölümünde birinci alt problem başlığı altında ayrıntılı bir şekilde verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, nitel ve nicel soruların yer aldığı Bağlama Eğitimci Görüşme Formu, BEGF, (Ek-1) ile toplanmıştır. BEGF'nin hazırlanmasında ilgili alan yazın incelenerek soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzunun oluşturulmasında şu işlem basamakları izlenmiştir:

- Bağlamayla ilgili lisansüstü tezler incelenerek başlangıç/temel düzey bağlama öğretimine yönelik sorular oluşturulmuştur.
- Araştırma konusuyla benzerlik gösteren farklı çalgılarla ilgili tez çalışmaları incelenmiş, ilgili çalgının öğretimine yönelik sorular tespit edilerek bağlama öğretimine uyarlanmıştır.
- Bağlamayla ilgili basılı metotlar incelenerek bağlama öğretim basamaklarına yönelik sorular oluşturulmuştur.
- Temel eğitim alanında müzik veya çalgı öğretimine yönelik tez, makale ve bildiriler incelenerek tespit edilen sorular bağlama öğretimi için uyarlanmıştır.

Sorular, hem araştırmacı tarafından önceden belirlenen temalar hem de soru havuzunun incelenmesiyle ortaya çıkan temalar (notasyon, bağlamanın organolojik yapısı, bağlama tutuşu, bağlamada nota yerleri, bağlamada sağ ve sol el kullanımı, repertuar vb.) doğrultusunda gruplandırılmıştır. Tema gruplarındaki aynı içerikli sorular elenmiş ve bağlama öğretim basamaklarına göre sıralanarak taslak bir görüşme formu hazırlanmıştır. Oluşturulan taslak görüşme formu için uzman görüşü alınmıştır.

“Kapsam geçerlik oranları, Lawshe (1975) tarafından geliştirilmiştir. Bu nedenle Lawshe tekniği olarak bilinen bu yaklaşım 6 aşamadan oluşmaktadır. a) Alan uzmanları grubunun oluşturulması b) Aday ölçek formlarının hazırlanması c) Uzman görüşlerinin elde edilmesi d) Maddelere ilişkin kapsam geçerlik oranlarının elde edilmesi e) Ölçeğe ilişkin kapsam geçerlik indekslerinin elde edilmesi f) Kapsam geçerlik oranları/indeksi ölçütlerine göre nihai formun oluşturulması. Lawshe tekniğinde, en az 5 en fazla ise 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır. Her bir madde uzman görüşleri “madde hedeflenen yapıyor ölçüyor”, “madde yapı ile ilişkili ancak gereksiz” ya da “madde hedeflenen yapıyı ölçmez” şeklinde derecelendirilmektedir. Kapsam geçerliğinin yanı sıra benzer şekilde maddenin anlaşılabilirliği, hedef-kitleye uygunluğu vb. amacıyla da uzman görüşleri derecelendirilebilir” (Yurdugül, 2005, s.2).

Müzik eğitimi alanında 5 akademisyenden oluşan bir uzman grubu belirlenmiştir. Uzman grubunu oluşturan akademisyenlere ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de yer almaktadır.

Tablo 3. 2. Uzman grubu

| Unvanı | Uzman Kodu | Çalıştığı Kurum | Mesleki Deneyim | Çalışma Alanları |
|-------------------|------------|--|-----------------|---|
| Prof. Dr. | U1 | Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi/Eğitim Fakültesi | 20-25 yıl | Araştırma Yöntem ve Teknikleri, Müzik Eğitimi |
| Prof. Dr. | U2 | Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi/İcra Sanatları Fakültesi | 20-25 yıl | Türk Halk Müziği ve Bağlama Eğitimi |
| Prof. Dr. | U3 | İskenderun Teknik Üniversitesi/Mustafa Yazıcı Devlet Konservatuarı | 20-25 yıl | Türk Halk Müziği ve Bağlama Eğitimi |
| Doç. Dr. | U4 | Necmettin Erbakan Üniversitesi/Eğitim Fakültesi | 20-25 yıl | Türk Halk Müziği ve Bağlama Eğitimi |
| Dr. Öğretim Üyesi | U5 | Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi /Eğitim Fakültesi | 20-25 yıl | Türk Halk Müziği ve Bağlama Eğitimi |
| Dr. Öğretim Üyesi | U6 | İstanbul Teknik Üniversitesi /Türk Musikisi Devlet Konservatuarı | 20-25 Yıl | Türk Halk Müziği ve Bağlama Eğitimi |

Tablo 3.2’ye göre araştırmancının uzman grubu 3 Profesör, 1 Doçent ve 2 Dr. Öğretim Üyesinden oluşmaktadır. 3 uzman eğitim fakültesinde, 2 uzman konservatuvarda, 1 uzman ise icra sanatları fakültesinde görev yapmaktadır. 5 uzmanın çalışma alanı Türk Halk müziği ve bağlama eğitimi, 1 uzmanın çalışma alanı ise araştırma yöntem ve teknikleri ve müzik eğitimidir. Uzmanlar alanlarında en az 20 yıl deneyime sahiptir.

Uzman grubunun, taslak formdaki maddeleri değerlendirmeleri amacıyla bir *uzman görüşü formu* hazırlanmıştır. Hazırlanan formda bağlamanın yapısı, repertuarı, ders süreci ve notasyonuna yönelik açık uçlu, kısa cevaplı, çoktan seçmeli, likert tipi ve sıralama türündeki soruların istenilen bilgiye uygunluğu, açıklığı ve anlaşılabilirliği bakımından belirlenen ölçütler doğrultusunda değerlendirilmesi istenmiştir. Uzman görüşme formunda tablo 3.3'te yer alan üçlü likert tipi değerlendirme ölçütü kullanılmıştır.

Tablo 3. 3. Uzman görüşü değerlendirme kriterleri

| Seçenek | Açıklama |
|------------------|--|
| Uygun | Soru veya maddenin amaca tamamen uygun olduğunu düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz. |
| Uygun Değil | Soru veya maddenin amaca hiç uygun olmadığı ve formdan çıkarılması gerektiğini düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz. |
| Değiştirilebilir | Soru veya maddenin amaca genel olarak uygun olduğu fakat değiştirilmesi gerektiği veya farklı bölüm başlığı altında olması gerektiğini düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz. Lütfen önerinizi açıklama bölümüne yazınız. |

Uzman görüşleri doğrultusunda, BEGF'nin yönergesinde ve içeriğinde yer alan *çocuklar* kelimesi kastedilen yaş grubunu ifade edecek açıklığa kavuşturulması bakımından *ilköğretim ikinci kademedeki çocuklar* şeklinde değiştirilmiştir. Formdaki bölüm başlıkları ve soru maddeleri numaralandırılmıştır. Form genelindeki 11 adet soru anlatımda açıklık/anlaşılabilirlik bakımından yeniden düzenlenmiştir. Mesleki tecrübe ve katkı/değerlendirme bölümlerinde aynı madde altında birbirinden farklı nitelikte cevap gerektiren sorular istenen nitelikler doğrultusunda farklı soru başlıkları altında yeniden düzenlenmiştir. Her bir soru için Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) hesaplanmış ve elde edilen değerlerin ortalamaları alınarak Kapsam Geçerlik İndeksi (KGİ) belirlenmiştir. Bu indeks her bir soru için uzmanların o soruyu gerekli görüp görmediklerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. Tablo 3.4'te görüldüğü üzere toplam 6 uzmandan görüş alınmış olması nedeniyle elde edilen KGO değerlerinin karşılaştırılacağı referans KGO değeri 0,99'dur. KGO değeri 0,99'un altında kalan 4 soru formdan çıkarılmıştır. 1 soru katılımcıların işaretledikleri seçeneğe göre onları iki ayrı bölüme yönelecek şekilde düzenlenmiştir. Katılımcıların ayrışmasını sağlayan bu bölümde aynı sorular yer almıştır. Bu iki bölüm yanıtlarında katılımcı sayısı yarıya yaklaşmıştır. 65 soru ve bu sorular altındaki 128 seçenek ile birlikte 173 maddeyi içeren taslak form, kapsam geçerlik hesaplamaları ve uzman değerlendirmeleri/önerileri neticesinde 93 soru ve bu sorular altındaki 279 seçenek ile toplamda 372 madde olarak son halini almıştır (5'li likert soru tiplerindeki seçenekler toplama dâhil edilmemiştir).

Tablo 3. 4. $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde KGO'ları için minimum değerler (Yurdugül, 2005:2)

| Uzman sayısı | Minimum değer | Uzman sayısı | Minimum değer |
|--------------|---------------|--------------|---------------|
| 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+ | 0,29 |

Veri toplama sürecinde ülkemizin içinde bulunduğu Covid 19 salgını nedeniyle ulaşılabilecek kişi sayısının kestirilememesi, ayrıca formun ön uygulamasının yapılacağı grubun çalışmanın örnekleme dâhil edilemeyeceği nedenleriyle görüşme formunun ön uygulaması yapılmamıştır. Yurdugül (2005), deneysel uygulama sonuçları ile kapsam geçerlik çalışmalarının tutarlılığını incelediği çalışmada deneysel uygulama yöntemiyle elde edilen maddelerin psikometrik özellikleri ile kapsam geçerlik çözümlemesinden elde edilen özelliklerin tutarlı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Kapsam çözümlemesinin tutarlı/yansız sonuçlar verebilmesinde uzmanların niteliğinin de önem taşıdığına vurgu yapmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Ülkemizde 2020 yılında başlayan salgın nedeniyle pandemi dönemine denk araştırmada veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan “Google Formlar” aracılığıyla çoğunlukla çevrim içi olarak yazılı şekilde, az sayıda olmak üzere telefon yoluyla toplanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı hazırlanırken ilgili literatürün taranması ve araştırmanın teorik çerçevesinin oluşturulmasında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Mevcut kayıt ve belgelerin veri kaynağı olarak sistemli bir şekilde incelenmesi olarak tanımlanan belgesel tarama (doküman metodu) belli bir amaca dönük olarak kaynakları bulma, okuma, anlama, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2009, s.183).

BEGF, 12.05.2020 tarihinde erişime açılmış olup 20.06.2022 tarihinde erişime kapanmıştır. Form çoklu katılımcıların olduğu sosyal medya gruplarında paylaşılmış, konuyla ilgili öğretim elemanlarına e-mail yoluyla ulaştırılmıştır. Süreç içerisinde gelen yanıtlarda araştırmaya katılması için önerilen bağlama eğitimcilerine form iletilmiş ve araştırmaya katılmaları istenmiştir. Form, gruplar dışında bireysel olarak 1300 kişiye gönderilmiştir. 9 katılımcı geri dönüt bildirerek “bağlama dersi vermedikleri, çocuklarla bağlama dersi deneyimine sahip olmadıkları, akademik çalışmalarda yer almak istemedikleri” gerekçeleriyle araştırmaya katılmayı kabul etmediklerini belirtmişlerdir.

BEGF yanıtlaara açık olduğu sürece aynı katılımcı tarafından yeniden düzenlenmeye elverişlidir. Bu anlamda değiştirilerek tekrar gönderilen form yanıtları için son gönderilen yanıt kabul edilerek aynı kişiler tarafından tekrar gönderildiği tespit edilen 23 yanıt silinmiştir. Bağlama dersi verme tecrübesine sahip olmadıkları görülen 2 katılımcının yanıtları çalışmaya dâhil edilmemiştir. Katılımcı yanıtları PDF dosyası biçiminde klasöre kaydedilmiş ve yedeklenmiştir. Katılımcı yanıtları Excel dosyasına aktarıldığında sıra numaraları +3 farklılık göstermiştir. Örneğin, 291. Kişi Excel dosyasında 294. sırada görünmektedir. Bu nedenle yanıtlardan doğrudan alıntı yapıldığında katılımcıların Excel dosyasındaki sıra numaraları önüne K harfi eklenerek K1, K2, K200 vb. şeklinde yapılan kodlama ile kişisel bilgilerin gizli tutulması sağlanmıştır.

Çalışmaya gönüllülük esasına göre katılımın sağlanması için görüşme formuna onam metni eklenmiştir. Onam metninde katılımcılar çalışma hakkında bilgilendirilmiş, çalışmaya gönüllü katılımlarını sağlamak için “evet” veya “hayır” seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. “Hayır” seçeneğini işaretleyen kişiler formda yer alan soruları görmeden “teşekkür” sayfasına yönlendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nitel (doküman metodu, içerik analizi) ve nicel (frekans analizi) yöntemlerden faydalanılmıştır. Verilerin analizinde “Microsoft Word 2013”, “Microsoft Excel 2013” ve “SPSS 26” programları kullanılmıştır.

Nitel veri analizi verinin anlamını dışarıya aktarma süreci olup, katılımcıların ne söylediği, araştırmacının ne gördüğünü ve ne okuduğunu birleştirmesi, indirgemesi ve yorumlamayı içerir (Merriam, 2018, s.167).

Araştırmada görüşme formu ile elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, görüşme formları incelemeleri sonucunda bir kod listesi oluşturulmuş, kodlar gruplandırılarak kategorilere/temalara ayrılarak verilerin indirgenmesi sağlanmış (Sağlam Y. ve Kanadlı, 2019) ve veriler yorumlanmıştır.

“Nicel veri analizi değişkenler arasındaki ilişkilerin, sayılar veya puanlarla ifade edilmesi, sayısal verilerin toplanması ve incelenmesini içerir (Clark ve Ivankova 2018, s.4).

Araştırmada elde edilen nicel veriler önce Excel dosyasına, sonrasında ise SPSS programına aktarılmıştır. SPSS programında eksik veya hatalı girdi olup olmadığı kontrol

edilerek analizlere başlanmış, verilerin frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanarak tablo ve grafikler ile görselleştirilmiştir. Nitel veriler ise bu tablo ve grafikler altında yorumlanmış ve katılımcı yanıtlarından doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Böylece elde edilen nitel ve nicel verilerin, araştırmanın bulgular (analiz) bölümünde birleştirilmesi sağlanmıştır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle araştırmanın örneklem grubuna ait demografik bilgilere yer verilmiştir. Araştırmanın problemlerine yönelik veriler içermesi sebebiyle bağlama eğitimcilerinin demografik özellikleri ve mesleki deneyimlerine yönelik bilgiler bu bölümde ele alınmıştır. Elde edilen bulgular bağlama öğretim basamakları düşünülerek 8 başlık altında toplanmıştır. Bulgular tablo veya grafiklerle görselleştirilerek daha açık ve anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır. Bağlama eğitimcilerinin yanıtlarından yapılan doğrulardan alıntılar bulgulara kanıt olarak gösterilmiştir. Nicel ve nitel veriler birlikte yorumlanarak birleştirilmiştir.

4.1. Çocuklara Yönelik Bağlama Eğitimi Veren Eğitimcilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında bağlama eğitimcilerinin cinsiyet, yaş, çalıştıkları şehir, çalıştıkları kurum, çalıştıkları kurumlarda görev yaptıkları bölüm, kurumlardaki çalışma yılları ve en son mezun oldukları programa yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1. Bağlama eğitimcilerinin cinsiyet ve yaş aralığına göre dağılımı.

| N=291 | | N | % |
|-------------|-------|-----|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 12 | 4,13 |
| | Erkek | 279 | 95,87 |
| Yaş Aralığı | 20-24 | 21 | 7,21 |
| | 25-29 | 48 | 16,49 |
| | 30-34 | 56 | 19,24 |
| | 35-39 | 65 | 22,33 |
| | 40-44 | 42 | 14,43 |
| | 45-49 | 18 | 6,18 |
| | 50-54 | 19 | 6,57 |
| | 55-60 | 15 | 5,15 |
| | 61+ | 7 | 2,40 |

Tablo 4.1’de “bağlama eğitimcilerinin cinsiyetlerine göre” %4,13’ünün (n:12) kadın %95,87’sinin (n:279) erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya toplam 291 bağlama eğitimci katılım göstermiştir. “Bağlama eğitimcilerinin yaşlarına göre” dağılımlarına bakıldığında; 21 kişinin 20-24 (%7,21), 48 kişinin 25-29 (%16,49), 56 kişinin 30-34 (%19,24), 65 kişinin 35-39 (%22,33), 42 kişinin 40-44 (%14,43), 18 kişinin 45-49 (%6,18), 19 kişinin 50-54 (6,57), 15 kişinin 55-60 (%5,15) yaş aralığında, 7 kişinin 61 (%2,4) yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

İzmir, %5,5'inin (n:15) Antalya, %4,1'inin (n:12) Konya, %3,4'ünün (n:10) Gaziantep, %3,1'inin (n:9) Mersin, %3,1'inin (n:9) Samsun, %2,7'sinin (n:8) Denizli, %2,7'sinin (n: 8) Kocaeli, %2,1'inin (n:6) Adıyaman, %2,1'inin (n:6) Bursa, %2,1'inin (n:6) Ordu, %1,7'sinin (n:5) Adana, %1,7'sinin (n:5) Eskişehir, %1,7'sinin (n:5) Manisa, % 33,4'ünün ise diğer illerde çalıştıkları görülmektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır. Toplamda 56 şehir araştırmanın örneklem grubunda yer almıştır.

Şehirlerin bölgelere göre dağılımı ise şu şekildedir: Marmara Bölgesi n:10 (Sakarya, Kocaeli, Bursa, Kırklareli, Edirne, Çanakkale, Tekirdağ, İstanbul, Bilecik), Ege Bölgesi n:7 (Kütahya, Denizli, Muğla, İzmir, Aydın, Manisa, Afyon), İç Anadolu Bölgesi n:9 (Eskişehir, Konya, Ankara, Çankırı, Aksaray, Kırıkkale Kırşehir, Yozgat, Sivas), Güneydoğu Anadolu Bölgesi 7 (Şırnak, Siirt, Batman, Mardin, Şanlıurfa, Adıyaman, Gaziantep), Akdeniz Bölgesi n:7 (Adana, Isparta, Antalya, Burdur, Mersin, Hatay, Kahramanmaraş), Karadeniz Bölgesi n:14 (Tokat, Samsun, Sinop, Bartın, Zonguldak, Bolu, Kastamonu, Çorum, Amasya, Ordu, Giresun, Trabzon, Rize, Artvin), Doğu Anadolu Bölgesi n:5 (Kars, Malatya, Erzurum, Bitlis, Van).

Türkiye'de 7 bölgeden 56 şehrin örneklem grubunda yer aldığı görülmektedir. Marmara, Ege, İç Anadolu, Akdeniz, Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinin neredeyse tamamına Doğu Anadolu bölgesinin ise yarısından az bir kısmına ulaşılmıştır. Türkiye'deki tüm bölgelere ulaşılması ve toplamda 81 il sayısının yarısından fazlasına ulaşılması araştırmanın örneklem grubunun geçerliği yönünden önemli görülmektedir. Bununla birlikte yurt dışı katılımları da örneklem grubunun temsiliyeti açısından önemlidir. %34'lük bir dilimle araştırmaya 15 kişiden fazla katılımın sağlandığı iller İstanbul, Ankara ve İzmir'dir. Bu illerdeki nüfus yoğunluğunun diğer illere göre daha fazla olması bağlama eğitimine olan arz ve talebin de çokluğunu sağlamaktadır. Bu illerden araştırmaya daha fazla katılımın sağlanması büyükşehirlerde bağlama eğitimi verilen örgün ve yaygın eğitim kurumlarına, özel kurs merkezlerine erişim ve ulaşımın diğer illere göre daha kolay olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca büyükşehirlerde bağlama eğitimine ve performansına yönelik etkinliklerin de bu çalgıyı öğrenmeye yönelik ilgi oluşturduğu düşünülebilir.

Örneklem grubunda yer alan illere ve illerin bölgelere göre dağılımına bakıldığında araştırmaya en az katılımın Doğu Anadolu bölgesi sınırları içerisinde yer alan illerde olduğu görülmektedir. Araştırmada kartopu örneklem yönteminden faydalandığı düşünüldüğünde bu bölgemizde bağlama eğitimine yönelik örgün veya yaygın eğitim kurumlarının az olduğu veya

bu bölgelerde bağlama dersi veren kişilerin daha az bilindiği düşünülebilir. Bu bölgelerde bağlama eğitimi veren kurumlarda çalışan veya özel bağlama dersi veren eğitimcilerin bu araştırmaya katılmak istememeleri de olasıdır.

Yurt dışında farklı ülkelerde görev yapan 22 katılımcının araştırmanın örnekleminin %7,6'sını oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya sağlayacağı zenginlik açısından farklı bir kültür içerisinde, bağlama öğretimine yönelik uygulamaların tespiti ve bağlama öğretimine yönelik görüşlerin sunulmasıyla yurt dışında görev yapan bağlama eğitimcilerinin de örnekleme yer alması önem taşımaktadır.

Araştırma sonuçlarını genelleme açısından, Türkiye'deki tüm bölgelere ve %69,1'lik bir dilimle toplam il sayısının yarısından fazlasına ulaşılmasıyla örneklem grubunun çalışma evrenini yüksek ölçüde temsil ettiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4. 3. Bağlama eğitimcilerinin çalıştıkları kurumlara göre dağılımı.

| No | Kurum adı | N | % |
|----|---|------------|------------|
| 1 | İlköğretim(1-8.Sınıf) Okulu | 41 | 14,1 |
| 2 | Ortaöğretim(9-12.Sınıf) Okulu | 27 | 9,27 |
| 3 | Güzel Sanatlar Lisesi | 24 | 8,85 |
| 4 | Bilim ve Sanat Merkezi(BİLSEM) | 10 | 3,4 |
| 5 | Halk Eğitim Merkezi(HEM) | 31 | 10,6 |
| 6 | Bağlama Dersi Veren Özel Kurs Merkezi | 36 | 12,4 |
| 7 | Meslek Edindirme Kursları(MEK) | 4 | 1,05 |
| 8 | Eğitim Fakülteleri | 8 | 2,7 |
| 9 | Konservatuvar | 31 | 10,7 |
| 10 | Belediye Müzik Okulu | 4 | 1,3 |
| 11 | Güzel Sanatlar Fakülteleri(GSF) | 9 | 3,1 |
| 12 | Özel Bağlama Dersi(herhangi bir kuruma bağlı olmadan) | 39 | 13,4 |
| 13 | Türkiye Radyo Televizyon Kurumu(TRT) | 4 | 1,3 |
| 14 | Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi (MGÜ) | 5 | 1,7 |
| 15 | Kültür ve Turizm Bakanlığı(KTB) | 3 | 1,03 |
| 16 | Diğer | 15 | 5,1 |
| 17 | Toplam | 291 | 100 |

Tablo 4.3'te "bağlama eğitimcilerinin çalıştıkları kurumlara göre dağılımı" incelendiğinde bağlama eğitimcilerinin %14,1'inin (n:41) ilköğretim(1-8.sınıf) okullarında, %9,27'sinin (n:27) orta öğretim(9-12.sınıf) okullarında, %8,85'inin (n:24) güzel sanatlar liselerinde, %3,4'ünün (n:10) BİLSEM'lerde, %10,6'sının (n:31) halk eğitim merkezlerinde, %12,4'ünün (n:36) özel kurs merkezlerinde, %1,05'inin (n:3) meslek edindirme kurslarında, %2,7'sinin (n:7) eğitim fakültelerinde, %10,7'sinin (n:31) konservatuvarlarda, %1,3'ünün (n:4) belediye müzik okullarında, %3,1'inin (n:9) güzel sanatlar fakültelerinde, %1,3'ünün (n:4) TRT'de, %1,7'sinin (n:5) Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesinde, %1,03'ünün (n:3) Kültür ve Turizm Bakanlığında, %5,1'inin (n:15) diğer kurumlarda çalıştıkları görülmektedir.

Eğitmenlerin %13,4'ü (n: 39) herhangi bir kuruma bağlı olmadan özel bağlama dersi vermektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Örgün eğitime bağlı olarak bağlama derslerinin verildiği kurumlarda ilköğretim düzeyinde (ilkokullar, ortaokullar ve BİLSEM'ler) 51 kişi, ortaöğretim düzeyinde (genel liseler ve güzel sanatlar liseleri) 51 kişi, yükseköğretim düzeyinde 53 kişi; yaygın eğitim kurumlarında (halk eğitim merkezleri, meslek edindirme kurumları, belediyeye bağlı müzik okulları) ise 39 kişi araştırmaya katılmıştır. Araştırmada mesleki müzik eğitimi verilen kurumlardan güzel sanatlar liseleri, eğitim fakülteleri, güzel sanatlar fakülteleri, konservatuvarlar ve Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi (MGÜ) yer almıştır. Özel kurs merkezleri ve serbest şekilde bağlama dersi veren 75 kişi ile çalıştıkları kurum itibariyle (TRT ve KTB) sanatçı unvanına sahip 7 kişi araştırmaya katılmıştır. Sonuç itibariyle bağlama öğretimi yapılan veya bağlama öğretimiyle ilişki 13 farklı kurumda görev yapan ve kurumlardan bağımsız şekilde özel ders veren bağlama eğitmenleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Çalıştıkları kurumlardaki mevcut durumu göstermesi bakımından katılımcıların büyük çoğunluğunun bir kuruma bağlı olarak aktif şekilde bağlama eğitimlerini sürdürmesi oldukça önemlidir. Bununla birlikte bağlama eğitmenlerinin bir kısmının kurumlardan bağımsız şekilde derslerini yürütmeleri ile bağlama öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik deneyimleri araştırmaya katkı sağlayacaktır. Örgün, yaygın ve mesleki eğitim kurumlarında ve akademik alanda görev yapan ve ulaşılabilen katılımcı sayıları göz önünde bulundurulduğunda araştırma örneklemini geniş bir kapsamla oldukça geniş bir çerçeveyi yansıtmaktadır.

Tablo 4. 4. Bağlama eğitimcilerinin görev yaptıkları üniversitelere göre dağılımı.

| No | Üniversite Adı | N |
|---------------|--|-----------|
| 1 | Adıyaman Üniversitesi | 1 |
| 2 | Afyon Kocatepe Üniversitesi | 1 |
| 3 | Akdeniz Üniversitesi | 1 |
| 4 | Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi | 5 |
| 5 | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi | 1 |
| 6 | Atatürk Üniversitesi | 2 |
| 7 | Batman Üniversitesi | 1 |
| 8 | Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi | 1 |
| 9 | Bursa Uludağ Üniversitesi | 2 |
| 10 | Çukurova Üniversitesi | 1 |
| 11 | Düsseldorf Hochschule | 1 |
| 12 | Ege Üniversitesi | 1 |
| 13 | Eskişehir Üniversitesi | 1 |
| 14 | Gazi Üniversitesi | 2 |
| 15 | Gaziantep Üniversitesi | 2 |
| 16 | Hacettepe Üniversitesi | 2 |
| 17 | Haliç Üniversitesi | 1 |
| 18 | Harran Üniversitesi Devlet Konservatuarı | 1 |
| 19 | Hildesheim Üniversitesi | 1 |
| 20 | İstanbul Medipol Üniversitesi | 2 |
| 21 | İstanbul Teknik Üniversitesi | 2 |
| 22 | İstanbul Üniversitesi | 1 |
| 23 | Kafkas Üniversitesi | 1 |
| 24 | Kars Üniversitesi | 1 |
| 25 | Kırıkkale Üniversitesi | 2 |
| 26 | Kocaeli Üniversitesi | 3 |
| 27 | Marmara Üniversitesi | 1 |
| 28 | Mustafa Kemal Üniversitesi | 2 |
| 29 | Necmettin Erbakan Üniversitesi | 1 |
| 30 | Ordu Üniversitesi | 3 |
| 31 | Sakarya Üniversitesi | 1 |
| 32 | Tokat Üniversitesi | 1 |
| 33 | Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi | 1 |
| 34 | Witten/Annen Institut Für Waldorf-Pädagogik E.V. | 1 |
| Toplam | | 51 |

Tablo 4.4’te bağlama eğitimcilerinin “görev yaptıkları üniversitelere göre dağılımı” yer almaktadır. Araştırmada, 3’ü yurt dışında 31’i yurt içinde olmak üzere 34 üniversiteden 51 akademisyen örneklem grubunda yer almıştır. Akademisyenler üniversitelere bağlı eğitim fakülteleri ve güzel sanatlar fakültelerinde, konservatuvarlarda ve MGS’de görev yapmaktadır. Yükseköğretimde farklı bölümlerde görev yapan akademisyenlerin örneklem grubuna dâhil olmaları, bağlama eğitimi alanında uzman görüşlerin araştırmaya katkısı bakımından oldukça önemlidir.

Tablo 4. 5. Bağlama eğitimcilerinin görev yaptıkları kurumlardaki çalışma yılına göre dağılımı.

| No | Çalışma yılı | N | % |
|---------------|--------------|------------|------------|
| 1 | 1-5 | 138 | 47,4 |
| 2 | 6-10 | 63 | 21,7 |
| 3 | 11-15 | 39 | 13,4 |
| 4 | 16-20 | 11 | 3,8 |
| 5 | 21-25 | 12 | 4,1 |
| 6 | 25+ | 28 | 9,6 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.5'te *bağlama eğitimcilerinin görev yaptıkları kurumlardaki çalışma yıllarına göre dağılımı* yer almaktadır. Tablo incelendiğinde eğitimcilerin %47,4'ünün (n:138) 1-5 yıl, %21,7'sinin (n:63) 6-10 yıl arası, %13,4'ünün (n:39) 11-15 yıl, %3,8'inin (n:11) 16-20 yıl, %4,1'inin (n:12) 21-25 yıl, %9,6'sının (n:28) 25+ yıl deneyime sahip oldukları görülmektedir. Bağlama eğitimcilerinin yarısından fazlasının çalıştıkları kurumlarda 5 yıldan fazla deneyimine sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4. 6. Bağlama eğitimcilerinin en son mezun oldukları programa göre dağılımı.

| No | Program adı | N | % |
|---------------|------------------|------------|------------|
| 1 | Lise | 31 | 10,7 |
| 2 | Lisans | 159 | 54,6 |
| 3 | Ön lisans | 14 | 4,8 |
| 4 | Yüksek lisans | 54 | 18,6 |
| 6 | Doktora | 13 | 4,5 |
| 7 | Sanatta yeterlik | 8 | 2,7 |
| 8 | Diğer | 12 | 4,1 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.6'da *“Bağlama Eğitimcilerinin En Son Mezun Oldukları Programa Göre Dağılımı”* görülmektedir. Tabloya göre eğitimcilerin %54,6'sı (n:159) lisans mezunu, %18,6'sı (n:54) yüksek lisans mezunu, %10,7'si (n:31) lise mezunu, %4,8'i (n:14) ön lisans mezunu, %4,5'i (n:13) doktora mezunu, %2,7'si (n:8) sanatta yeterlik mezunudur. Eğitimcilerin %4,1'i (n:12) ilköğretim mezunudur.

Bağlama eğitimcilerinin yarısından fazlasının en az lisans düzeyinde, çeyreğinin ise lisansüstü düzeyde eğitime sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumda bağlama derslerinin çoğunlukla yükseköğretim kurumlarından mezun kişilerce yürütüldüğünü söylemek mümkündür.

4.2. Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklara Yönelik Bağlama Dersi Verme Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında bağlama öğretmenlerinin mesleki bağlama dersi alma durumları, bağlama öğrenmeye başlama yaşları, başlangıç düzeyinde temel bağlama dersi verme deneyimleri ve daha önce bağlama dersi verdikleri kurumlara yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. 7. Bağlama öğretmenlerinin mesleki bağlama dersi alma dağılımları

| No | Ders adı | N | % |
|---------------|------------------------|------------|------------|
| 1 | Bireysel çalgı bağlama | 179 | 69,6 |
| 2 | Okul çalgıları bağlama | 24 | 9,4 |
| 3 | Yan çalgı bağlama | 10 | 3,8 |
| 4 | Diğer | 44 | 17,2 |
| Toplam | | 257 | 100 |

Tablo 4.7’de bağlama öğretmenlerinin “*Lisans eğitiminizde bağlama dersi aldıysanız, lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz*” sorusuna verdikleri yanıtlar görülmektedir. Tabloya göre 179 kişi (%69,6) lisans eğitiminde bireysel çalgı bağlama dersi almıştır. 24 kişi (%9,4) okul çalgıları bağlama dersi almış, 10 kişi (%3,8) yan çalgı bağlama dersi almıştır. 44 kişi (17,2) diğer seçeneğini işaretlemiştir. Soruyu 257 kişi yanıtlamıştır.

Diğer seçeneğini işaretleyen bağlama öğretmenleri lisans düzeyinde “*ana çalgı bağlama dersi*”, “*esas meslek (bağlama) toplu*”, “*meslek çalgısı bağlama*”, “*esas meslek bağlama*” adları altında lisans düzeyinde bağlama dersleri aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bir kısmı güzel sanatlar lisesinde, bir kısmı özel kurs merkezlerinde, bir kısmı halk eğitim merkezlerinde, bir kısmı ise kurumlar dışında özel olarak bağlama dersleri aldıklarını söylemişlerdir. Bağlama öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu (n:213, %73) en az lisans düzeyinde mesleki bağlama eğitimi almıştır. Bazı bağlama öğretmenlerinin lisans eğitiminde bireysel çalgılarının bağlama olmadığı sonradan bağlama eğitimine yöneldikleri anlaşılmaktadır. Bazı bağlama öğretmenleri ise sertifika programları ve özel kurs merkezlerinden aldıkları eğitimle bağlama öğretmenliğine yönelmişlerdir. Yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

K17 “*İlkokul da bağlama almaya başladım. Ana çalgım Çello*”

K25 “*Esas meslek çalgısı bağlama dersi*”

K34 “*Ud*”

K79 “*Temel bilgiler bağlama dersi*”

K84 “*Esas Meslek (Bağlama) Toplu*”

K113 “Güzel sanatlar lisesi”

K148 “Özel Kurs ve Halk Eğitim Merkezlerinde Ders aldım”

K158 “Ortaokuldan itibaren değerli hocalarımla ve kültürümlü içindedir bağlama”

K173 “Çukurova üniversitesinde okurken güzel sanatlar bölümünde çalgı bağlama dersi aldım 4 yıl boyunca”

K182 “Antalya TRT Gençlik Korosu 5 yıl eğitim ve Özel kurs merkezi”

K197 “Lisans eğitimimde branş klasik gitardı fakat alaylı şekilde ve okulumdaki bağlama hocamdan bağlama eğitimi aldım”

K214 “Erdal Erzincan Müzik Merkezi”

K247 “Çetin Akdeniz Özel eğitim aldım”

K262 “Sertifika Programı (Köln müzik ve dans yüksekokulu)”

K263 “Sertifika Eğitimi (Erdal Erzincan), Batı ve Doğu Müzik Eğitimi (Kemal Dinç)”

K274 “Bağlama sanatçısı, DTHM Devlet THM Korosu, Ankara Radyosu, Bengi Bağlama Üçlüsü, solo”

K294 “Keman, şan”

Bir önceki soru analizinde bağlama öğretmenlerinin en son mezun oldukları programa göre 159’unun lisans,75’inin lisansüstü eğitime sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Lisans eğitiminde bireysel çalgı bağlama dersi alan kişi sayısı 179’dur. Lisans eğitiminde bireysel çalgı bağlama dersi alan 20 kişinin daha sonra lisan üstü eğitime yöneldiği anlaşılmaktadır. Ayrıca okul çalgıları veya yan dal bağlama eğitimi alan kişilerden bazılarının da lisansüstü eğitime yöneldikleri söylenebilir. Lisan düzeyinde verilen bağlama dersleri, öğrencilerin akademik alanda ilerlemeye karar vermelerinde etkili olabilmektedir.

Tablo 4. 8. Bağlama öğretmenlerinin bağlama öğrenmeye başlama yaşlarına göre dağılımları.

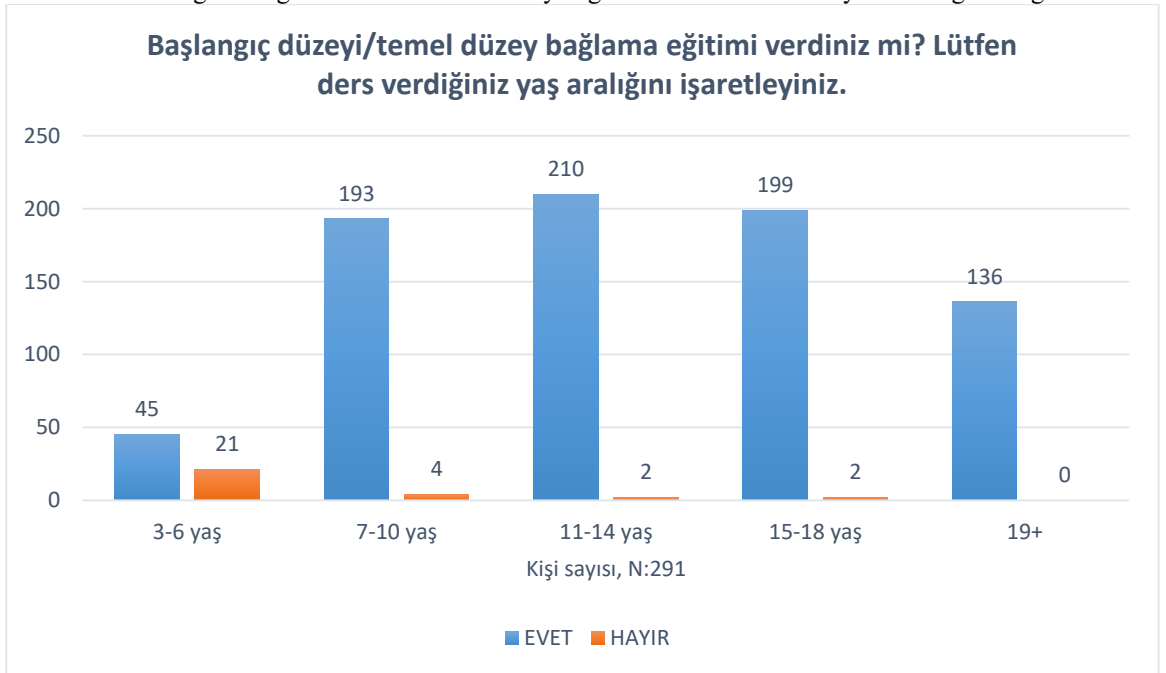
| No | Dönem | Frekans | Yüzde |
|---------------|---------------------------------------|------------|------------|
| 1 | Okul öncesi | 38 | 13,1 |
| 2 | İlköğretim birinci kademe (1-4.sınıf) | 73 | 25,1 |
| 3 | İlköğretim ikinci kademe (5-8.sınıf) | 85 | 29,2 |
| 4 | Ortaöğretim (9-12.sınıf) | 77 | 26,5 |
| 5 | Yetişkinlik dönemi | 18 | 6,1 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.8’de bağlama öğretmenlerinin “Bağlama öğrenmeye hangi dönemde başladınız? Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.” sorusuna yanıtları görülmektedir. Tabloya göre öğretmenlerin %29,2’si (n:85) ilköğretim ikinci kademedeki (5-8.sınıf), %26,5’i (n:77) ortaöğretimde (9-12. Sınıf,) %25,1’i (n:73) ilköğretim birinci kademedeki (1-4.sınıf), %13,1’i (n:38) okul öncesinde, %6,1’i (n:18) yetişkinlik döneminde bağlama öğrenmeye başlamıştır. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Eğitmenlerin çoğu ilk ve ortaöğretim yaşlarında bağlama eğitimi almışlardır. Bağlama eğitimcilerinin yarıdan fazlası bağlama öğrenimine ilköğretim (1-8) çağında başlamışlardır. Bağlama eğitimcilerinin bir kısmı ise okul öncesi dönemde bağlama dersi almıştır. Bağlama öğretmenlerinin erken yaşlarda aldıkları bağlama dersleriyle bu çalgıyı ilerleyen yaşlarda meslek çalgısı olarak tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Çalgı eğitiminin erken yaşta verilebilmesi, ilgili çalgının ilerleyen dönemde meslek çalgısı olarak tercih edilebilirliği olasılığını arttırmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun mesleki çalgı eğitimi almadan önce hobi amaçlı bağlama eğitimi veren kurumlardan veya kurslardan faydalandıkları söylenebilir. Bu bakımdan çocuklar için verilen bağlama eğitiminin ileride bir meslek çalgısına dönüşebileceği düşüncesiyle bağlama eğitimi içeriğinin en doğru şekilde planlanması ve dersin alan uzmanlarınca verilmesi oldukça önem taşımaktadır.

Grafik 4. 1. Bağlama öğretmenlerinin temel düzey bağlama dersi verme deneyimlerine göre dağılımı.



Grafik 4.1’de bağlama eğitmenlerinin “Başlangıç düzeyi/temel düzey bağlama eğitimi verdiniz mi? Lütfen ders verdiğiniz yaş aralığını işaretleyiniz.” Sorusuna verdikleri çoklu yanıtlar görülmektedir. Tabloya göre 210 kişi 11-14 yaş arası, 199 kişi 15-18 yaş arası, 193 kişi 7-10 yaş arası, 136 kişi 19+ yaş, 45 kişi 3-6 yaş arası ders verme deneyimine sahiptir. Araştırmaya katılan bağlama eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğunun halen veya daha önce çocuklara yönelik bağlama dersi verdikleri anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan bağlama eğitmenlerinin tamamı başlangıç düzeyi/ temel düzey bağlama dersleri vermişlerdir. Eğitmenlerin tamamına yakını ise 3-14 yaş aralığındaki çocuklara ders verme deneyimine sahiptir.

Tablo 4. 9. Bağlama eğitmenlerinin daha önce ders verdikleri kurumlar

| No | Kurum | Frekans | Yüzde |
|----|--|---------|-------|
| 1 | İlköğretim(1-8.sınıf) okulları | 116 | 41 |
| 2 | Ortaöğretim(9-12.sınıf) okulları | 94 | 33,2 |
| 3 | Güzel Sanatlar Lisesi | 46 | 16,3 |
| 4 | Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM) | 32 | 11,3 |
| 5 | Halk Eğitim Merkezi (HEM) | 163 | 57,6 |
| 6 | Özel Kurs Merkezi | 188 | 66,4 |
| 7 | Meslek Edindirme Kursları (MEK) | 32 | 11,3 |
| 8 | Eğitim Fakültesi | 24 | 8,5 |
| 9 | Konservatuvar | 47 | 16,6 |
| 10 | Güzel Sanatlar Fakültesi (GSF) | 16 | 5,7 |
| 11 | Özel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan) | 207 | 73 |

Tablo 4.9’da bağlama eğitmenlerinin “Lütfen, daha önce bağlama eğitimi verdiğiniz kurumları yazınız.” sorusuna verdikleri çoklu⁷ yanıtlar görülmektedir. Tabloya göre bağlama eğitmenleri çalıştıkları kurumlar dışında daha önce MEB bağlı %41’i (n:116) ilköğretim (1-8.sınıf) okullarında, %94’ü (n:33,2) ortaöğretim (9-12.sınıf) okullarında, %16,3’ü (n:46) güzel sanatlar liselerinde, %11,3’ü (n:32) bilim ve sanat merkezlerinde (BİLSEM) ders vermişlerdir. Eğitmenlerin %57,6’sı (n:163) halk eğitim merkezlerinde, %66,4’ü (n:188) özel kurs merkezlerinde, %11,3’ü (n:32) meslek edindirme kurslarında ders vermişlerdir. Bağlama eğitmenlerinin %8,5’i (n:24) eğitim fakültelerinde, %16,6’sı (n:47) konservatuvarlarda, %5,7’si (n:16) güzel sanatlar fakültelerinde, %73’ü (n:207) herhangi bir kuruma bağlı olmadan özel olarak ders verme tecrübesine sahiptir. Soruyu 283 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitmenlerinin büyük çoğunluğu özel bir kurs merkezinde veya herhangi bir yere bağlı olmadan bağlama dersi vermeyi tercih etmektedirler. Eğitmenlerin örgün ve yaygın

⁷ Çoklu yanıt verilebilen sorularda katılımcılar birden fazla seçeneği işaretleyebilmekte veya seçenekler dışında yanıt verebilmektedir. Bu tür yanıt içeren sorularda toplam frekans ve yüzde sayısı tablo altında verilmemiştir. Verilen yüzdeler çoklu yanıtların 291 kişiye göre oranını göstermektedir.

eğitimde ders saati süre sınırlaması veya bağlama ders müfredatına uyma zorunlulukları onların özel ders vermeyi tercih etmelerinde bir etken olabilir. Bu kurumlarda bağlama kurslarının dönemlik olarak düzenlendiği ve çoğunlukla başlangıç düzeyi ilk seviyeye hitap ettikleri bilinmektedir. Bu nedenle kursu tamamlayan ğrenci, bağlama çalmada ilerlemek için kurs öğretmeniyle özel derse devam etmeyi tercih edebilir. Bu kurumlar öğrenciyle ğretmeni bir araya getirmeleri bakımından önem taşımaktadır. Bu nedenle bu kurumlardaki öğreticilerin, çocuğu bağlama çalmaya özendirme, çocuğa bağlama çalmada doğru davranışları kazandırabilme, çocuğun ilgi ve yeteneğini doğru biçimde yönlendirebilme gibi açıardan sorumlulukları oldukça fazladır. Yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

K25 *“Görev yaptığım okulda ve dışarda özel bağlama ders...”*

K76 *“İlköğretim(1-8.sınıf), Ortaöğretim(9-12.sınıf), zel Kurs Merkezi, Londrada yaşıyorum. İlkokul ve orta okullar burda belediyelere bağlıdır. Dolayısıyla 20 yıldır bağlama dersleri buralarda vermekteyim. Aynı zamanda da özel olarak kendi dershanede eğitim vermekteyim.”*

K96 *“Güzel Sanatlar Lisesi, Halk Eğitim Merkezi, zel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan), Belediye Konservatuvarı”*

K140 *“Halk Eğitim Merkezi, zel Kurs Merkezi, zel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan), Belediye Müzik Okulu”*

K154 *“Kendi müzik okulunda.”*

K172 *“İlköğretim(1-8.sınıf), Ortaöğretim(9-12.sınıf), Güzel Sanatlar Lisesi, Halk Eğitim Merkezi, zel Kurs Merkezi, Meslek Edindirme Kursları, zel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan), Hakan Aysev Müzik Okulu, Premiere Bale Okulu, Rüştü nsal Polis Koleji vb.”*

K213 *“Güzel Sanatlar Lisesi, Halk Eğitim Merkezi, zel Kurs Merkezi, zel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan), Kolejlerde ve belediyenin kültür merkezlerinde bağlama eğitmenliği ve repertuar alışmaları”*

K263 *“zel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan), Alevi Kültür Merkezleri”*

K272 *“Güzel Sanatlar Lisesi, zel Kurs Merkezi, Konservatuvar, zel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan), Erdal Erzincan müzik kursunda 17 yıl”*

4.3. Bağlama Eğitimcilerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Yaş, Süre ve Zaman Aralığı Tercihlerine Yönelik Bulgular

Bu başlık altında bağlama eğitimcilerinin bireysel ve grup derslere yönelik, çocuklarda bağlama öğretiminde başlangıç düzeyi için uygun gördükleri yaş aralığı, haftalık ders saati ve zaman aralığı ve toplam eğitim süresine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. 10. BE ÇBEY başlangıç için yaş aralığı tercihlerine göre dağılımı.

| No | Yaş Aralığı | N | % |
|---------------|-------------|------------|------------|
| 1 | 3-6 yaş | 25 | 8,6 |
| 2 | 7-10 yaş | 225 | 77,3 |
| 3 | 11-14 yaş | 38 | 13,1 |
| 4 | 15-18 yaş | 3 | 1 |
| Toplam | | 291 | 100 |

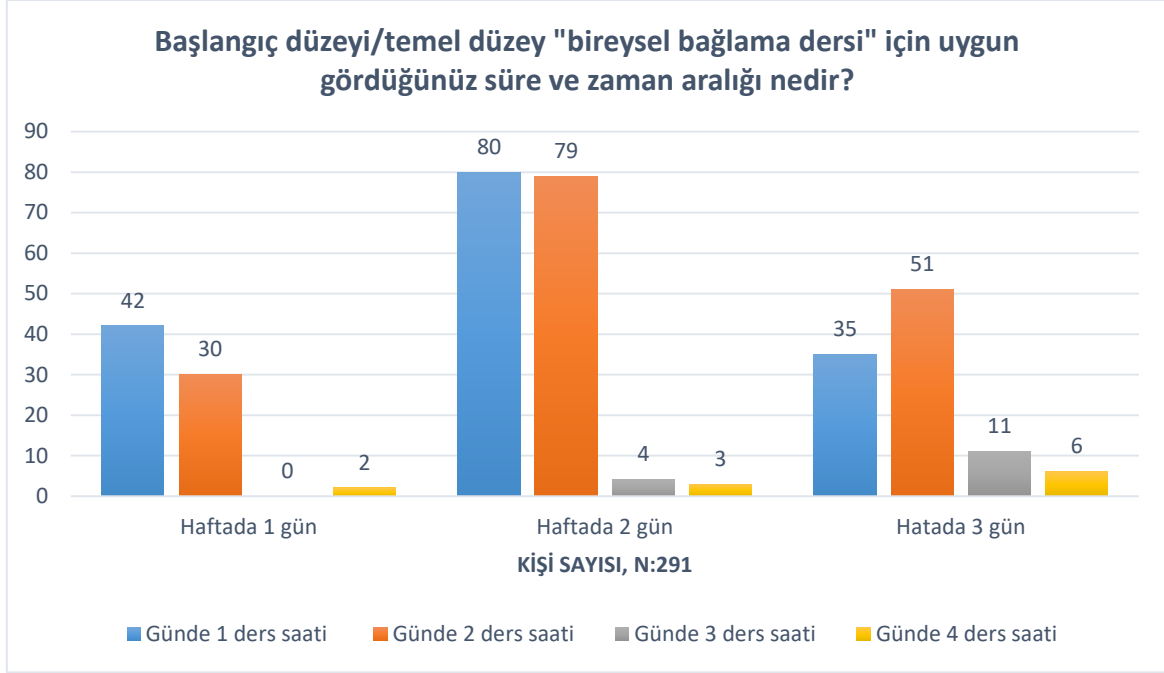
Tablo 4.10’da bağlama eğitimcilerinin “Bağlama eğitime başlamak için uygun gördüğünüz en erken yaş/yaş aralığı nedir?” sorusuna yanıtları yer almaktadır. Tablo incelendiğinde bağlama eğitimcilerinin %77,3’ü (n:225) 7-10 yaş, %13,1’i (n:38) 11-14 yaş, %8,6’sı (n:25) 3-6 yaş, %1,3’ü (n:3) 15-18 yaş aralığını bağlama eğitime başlamak için uygun buldukları görülmektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcileri, bağlama eğitime erken, ilk, orta çocukluk ve ergenlik dönemlerinde başlanması gerektiği görüşündedirler. Bağlama eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğu bağlama eğitime başlamak için 7-10 yaş arasını uygun bulmaktadır. 7 yaş aynı zamanda çocuğun okula dolayısıyla okuma-yazma öğrenmeye başlama yaşıdır. Çalgı çalmada bu dönemin tercih edilmesinde çocuğun kalem tutmaya hazır olan ince kas gelişiminin, okuyup-yazma becerisinin etken olduğu düşünülebilir. Bağlama eğitimcilerinin bir kısmı okul öncesi dönemde bağlama eğitime başlanması gerektiği görüşündedirler. 3-6 yaş arasında çocukların telli bir çalgıyı çalmada zorlanacakları veya telli bir çalgının öğrenci için zararlı olacağı düşünceleri de bazı eğitimciler tarafından dile getirilmiştir. Yine okul öncesinde okuma-yazma bilmeyen çocuk için bağlama öğretiminin notayla sürdürülmesi oldukça zor olacaktır. Bu bakımdan çocuklarda erken yaş grubu için nota kullanılmadan yapılan bağlama öğretimine yönelik yöntemlerin geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Bağlama eğitimcilerinin bazılarının görüşleri şu şekildedir:

K123 “Bağlama çalma yaşı bence ilkokul 4. sınıf seviyesinden önce olmamalıdır nedeni ise 4. sınıf matematik dersinin nota değerlerini anlamaları açısından çok faydalı olduğu tecrübe edilmiştir.”

K272 “3/7 yaş grubu için telli çalgıların eğitiminin riskli olduğu kanısındayım. Ama fiziksel yeterliliğine bakılarak verilebilir.”

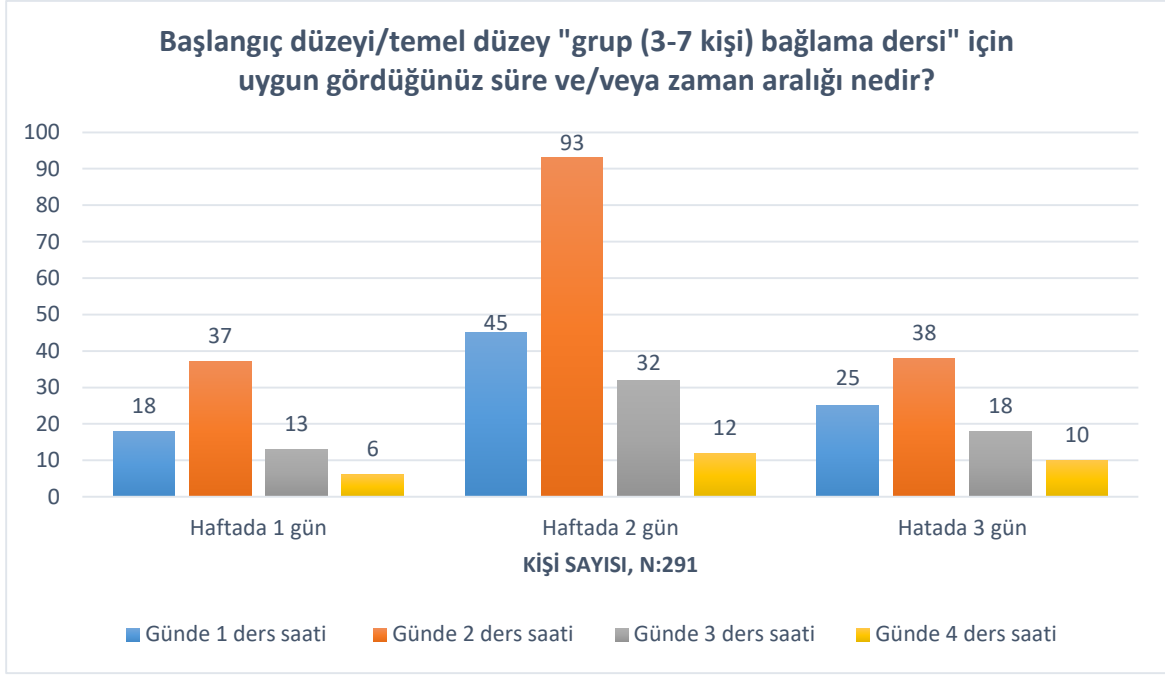
Grafik 4. 2. BE ÇBEY "bireysel bağlama dersi" için süre ve zaman aralığı tercihlerinin dağılımları.



Grafik 4.2’de bağlama öğretmenlerinin “Başlangıç düzeyi/temel düzey "bireysel bağlama dersi" için uygun gördüğünüz süre ve zaman aralığı nedir?” sorusuna yanıtları görülmektedir. Grafiğe göre çocuklara yönelik bireysel bağlama dersi için haftada iki gün, günde bir ders saati (n:80) veya haftada iki gün günde iki ders saati (n:79) bağlama öğretmenleri tarafından çoğunlukla önerilen süre ve zaman aralığı olmuştur. Bu durumda öğrenci öğretmenini haftada iki kez görmektedir. Bağlama öğretmenlerinin az bir kısmı haftada bir gün günde 1 ders saati veya 2 ders saati önermektedirler. Bu durumda öğrenci öğretmenini haftada 1 gün görebilir. Öğrencinin derse gelemeyeceği zamanlarda bir sonraki derse kadar geçen süre iki haftaya yaklaşmış olacaktır. Bağlama öğrenmeye yeni başlayan bir çocuk için bu, öğretmenini göremeyeceği çok uzun bir süredir. Bağlama öğretmenlerinin çok az bir kısmı ise haftada 2 gün günde 3 veya 4 ders saatini önermektedir. Çocuğun öğrenme hızı ve ilgisine bağlı değişebilmekle birlikte 2-2,5 saat uzun çocuğun dikkatini koruması için uzun bir süre olabilir. Haftada 3 gün günde bir veya iki saatlik dersler daha az eğitmen tarafından tercih edilmektedir. Öğrencinin ulaşım, zaman imkânları doğrultusunda bu seçenek öğrencinin öğretmenini daha sık görmesini, bağlamayla daha fazla vakit geçirmesini sağlayacak bu durum ise öğrenme hızını olumlu etkileyecektir.

Genel olarak bakıldığında zaman aralığı olarak 72 kişi, haftada bir günü, 166 kişi haftada iki günü, 103 kişi haftada 3 günü tercih etmektedir. Gün içerisinde 177 kişi 1 ders saati, 160 kişi iki ders saati, 15 kişi 3 ders saati, 11 kişi 4 ders saatini tercih etmektedir. Çocuklar için bireysel bağlama derslerinin haftada en az iki gün, günde 1-2 ders saati olarak düzenlenmesi başlangıç düzeyi öğretim için uygun görülmektedir.

Grafik 4. 3. BE ÇBEY "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için süre ve zaman aralığı tercih dağılımları.



Grafik 4.3'te bağlama öğretmenlerinin "Başlangıç düzeyi/temel düzey "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için toplam eğitim süresi en az kaç hafta olmalıdır?" sorusuna yönelik yanıtları görülmektedir. 88 kişi günde bir saat, 168 kişi haftada iki saat, 63 kişi haftada 3 saat, 28 kişi haftada 4 saat ders yapılması gerektiği görüşündedir. 74 kişi derslerin haftada bir gün, 182 kişi haftada iki gün, 91 kişi haftada üç gün ders yapılması taraftarıdır. Haftada iki gün, iki ders saati bağlama öğretmenlerince grup bağlama dersleri için uygun görülmektedir.

Bireysel dersten farklı olarak grup derslerinde ders saati içerisinde öğrenciye ayrılan zaman azalacaktır. Bu nedenle grup derslerinde daha uzun ders saatleri tenffüslerle birlikte düşünülebilir.

Çalgı öğretiminin, bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak grup şeklinde değil de bire bir yapılmasının daha doğru olduğu düşünülmektedir. Bazı enstrümanlar için çoğu kurs merkezinde dersler öğrenciyle bire bir yapılırken bağlama veya gitar gibi telli çalgılar için grup dersleri oluşturulmaktadır. Aynı saate birden fazla öğrenciye haftalık programda ders saati

verilebilmesiyle oluşturulan grup çalgı dersleriyle kurs merkezlerinin bu duruma ticari bir kaygıyla yaklaştıklarını düşündürebilir. Bağlama, düşük ses yoğunluğu ve boyut çeşitleriyle, aynı oda içerisinde birden fazla kişiye öğretim için elverişli görünmektedir. Çalgının bu yapısı da grup bağlama dersi geleneğini oluşturmuş olabilir. Öte yandan grup dersleri, öğrencilerin birbirinden görüp/duyup öğrenmelerini sağlayarak akran öğrenme yönteminden faydalanılabilecek, işbirlikçi öğrenme yaklaşımının uygulanabileceği bir olanak da sağlamaktadır. Küçük yaş gruplarında öğrencinin sosyalleşme, yaşlıları ile iletişim kurabilme gibi ihtiyacına yönelik olarak bağlama dersleri grup şeklinde düzenlenebilir.

Örgün eğitimde öğrencinin okula devam ettiği süre ve kısıtlı ders saati düşünüldüğünde, ayrıca sınıf mevcutlarının yoğunluğu da göz önüne alındığında bağlama derslerinin grup halinde verilmesini nerdeyse zorunlu kılmaktadır. İlgisi ve yeteneği olan öğrencilerin kazanılması için okul müfredatı ve zaman dilimi dışında etüt, atölye, kurs şeklinde bağlama dersleri verilebilir.

Tablo 4. 11. BE ÇBEY "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için toplam eğitim süresi tercihlerinin dağılımı.

| No | Hafta sayısı | N | % |
|---------------|--------------|------------|------------|
| 1 | 6-8 hafta | 14 | 4,8 |
| 2 | 9-12 hafta | 44 | 15,1 |
| 3 | 13-16 hafta | 43 | 14,8 |
| 4 | 17-20 hafta | 44 | 15,1 |
| 5 | 21-24 hafta | 48 | 16,5 |
| 6 | 25+ hafta | 98 | 33,7 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.11’de bağlama öğretmenlerinin “Başlangıç düzeyi/temel düzey "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için toplam eğitim süresi en az kaç hafta olmalıdır?” sorusuna yanıtları yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %33,7’si (n:98) 25 hafta ve üzeri, %16,5’i (n:48) 21-24 hafta, %15,1’i (n:44) 17-20 hafta, %14,8’i (n:43) 13-16 hafta, %15,1’i (n:44) 9-12 hafta, %4,8’i (n:14) 6-8 hafta eğitim süresini tercih etmektedir.

Bağlama eğitimcilerinin çoğu grup dersinin en az 25 hafta olması gerektiğini savunmaktadırlar. Bağlama eğitim süresi bağlama dersi öğretim içeriğinde yer alan kazanımlara göre değişkenlik gösterecektir. Örneğin kimi içeriklerde nota öğretime daha fazla yer ayrılabilir veya bağlamada nota yerlerinin öğretime daha fazla ağırlık verilebilir. Kimi içeriklerde nüans ve artikülasyona yönelik uygulamalara yer verilirken kimilerinde bunlar yer almayabilir. Kimi öğretmenler başlangıç düzeninde yöresel çalım stillerine yer verilmesi gerektiği görüşünderken, kimi öğretmenler bağlamaya özgü çalım tekniklerinin başlangıç düzeyi öğretimde değil bir sonraki kademedeki yer alması gerektiği görüşünderler.

Bazı içeriklerde bağlama ve onun temsil ettiği THM ve THM'nin öncüleri/temsilcileri âşık-ozanlara yönelik bilgiler de verilebilmektedir. Grup bağlama dersi verilen kurumlarda kurumun ders verme amacıyla birlikte öğreticinin alan bilgisi ve performansına bağlı olarak öğretim içeriği oluşturulacak ve içerikte yer alacak etkinliklere göre eğitim süresi değişecektir. Bağlama eğitimcilerinin yanıtlarından bağlamanın temel kazanımlarının öğretilmesi için 25 haftalık bir eğitim sürecinin planlanması gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4. 12. BE ÇBEY bağlama çalmaya yatkınlığı belirlemek için kullandıkları kriterlerin dağılımı.

| No | Soru: Bağlama öğrenmek isteyen çocuğun çalgıya yatkınlığını değerlendirmek amacıyla ne tür testler/uygulamalar yapıyorsunuz? | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Bildiği bir şarkıyı söyletme | 44 | 18,8 |
| 2 | Tonda kalabilme becerisi | 1 | 0,4 |
| 3 | Çocuğun fiziksel özelliklerinin bağlama tutmak için uygunluğu | 29 | 12,3 |
| 4 | Çocuğun parmak yapısının bağlama çalmaya uygunluğu | 2 | 0,8 |
| 5 | Ezgisel melodi tekrarı | 78 | 33,3 |
| 6 | Ritim tekrarı | 54 | 23 |
| 7 | Tek ses tekrarı | 26 | 11,4 |
| Toplam | | 234 | 100 |

Tablo 4.12’de bağlama eğitimcilerinin “Bağlama öğrenmek isteyen çocuğun çalgıya yatkınlığını değerlendirmek amacıyla ne tür testler/uygulamalar yapıyorsunuz?” sorusuna verdikleri ilk cevapların dağılımı görülmektedir. Bağlama eğitimcilerinin %18,8’i (n:44) bildiği bir şarkıyı söyletme, %0,4’ü (n:1) tonda kalabilme, %12,3’ü (n:29) çocuğun fiziksel özelliklerinin bağlama tutmak için uygunluğu, %0,8’i (n:2) çocuğun parmak yapısının bağlama çalmaya uygunluğu, %33,3’ü (n:78) ezgisel melodi tekrarı, %23’ü (n:54) ritim tekrarı, %11,4’ü (n:26) tek ses tekrarı şeklinde testler uygulamaktadır.

Bağlama öğretmenlerinin çoklu yanıtları değerlendirildiğinde çoğunlukla çocuğun fiziksel özelliklerinin bağlama tutmak için uygunluğuna baktıkları (n:219), ritim tekrarı yaptırdıkları (n:200), çocuğun parmak yapısının bağlama çalmaya uygunluğuna (181) dikkat ettikleri, ezgisel melodi tekrarı (n:163) yaptırdıkları, çocuğun bildiği bir şarkıyı tonda kalarak söyleyebilmesine (154) dikkat ettikleri ve tek ses tekrarı (n:105) yaptırdıkları anlaşılmaktadır. Bunun dışında bağlama öğrenmek isteyen çocuk için çocuğun bağlama öğrenme kararının kendine ait olması, hangi tür müzikler dinlediği, türkü türünü biliyor veya dinliyor olması, söylenileni algılama kapasitesi ve gösterileni yapabilme potansiyeli, okuma yazma bilmesi gibi özellikler de değerlendirilmektedir. Ayrıca bağlama çalmaya yatkınlığın bu tür testlerle başta anlaşılamayacağı ancak bağlama öğrenim sürecinde ortaya çıkacağı görüşü de mevcuttur. Bağlama öğretmenlerinin yanıtlarından bazıları şunlardır:

K6 “Çocuğun parmak yapısının bağlama çalmaya uygunluğu, Çalgısını sevip sevmediği ve ilgili müzik türüne olan ilgisini sorarım. Kendi isteği ile çalması önemli.”

K9 “Türk Halk Müziği'ne ilgisi ve donanımı”

K17 “Türkü dinliyor mu ona bakarım. Kendi motivasyonu mu itelemeye mi gelmiş ona bakarım.”

K25 “Çocuğun fiziksel özelliklerinin bağlama tutmak için uygunluğu, Çocuğun parmak yapısının bağlama çalmaya uygunluğu, İstek duyması ve bağlamayı sevmesi”

K38 “Ritim kulağı olan normal zekâ seviyesinde her çocuk amatörde olsa bağlama çalabilir fakat istekli olması ve çalışması gerekir.”

K52 “Çocuğun bağlama çalma isteğinin olup olmadığı kanısındaki kendi fikri.”

K60 “Bağlamaya olan ilgisi ve ilgisinin derecesi”

K62 “Bu tip yetenek testlerinin bir çocuğunun yeteceğini ölçeceğine inanmıyorum bu yüzden çalgıya yatkınlığı dersler devam ederken anlamaya çalışıyorum”

K64 “Öğrencilerin kursa/derse gelmelerinin nedeni çoğunlukla aile istediği”

K79 “Çocuğun bir şeyi kavrayabilme söyleneni anlayabilme kapasitesi. Günlük hayattaki cümleleri ilgisi olan oyuncakların adını çizgi film isimlerini farklı tonlarda söyleyerek taklit etmesini isteyip kulağının kontrol edilmesi. “

K107 “Derslerde öğretileni yapabilme, sürekliliği, istekli ve gayretli oluşu.”

K134 “Bir dersimi ona ayırıyorum, yukardaki seçenekler süre olarak değerlendirme için yetersiz “

K174 “Bağlama çalmayı gerçekten isteyip istemediğini tayin etmek. Ve kucığına ilk defa sazı verdiğinizdeki tepkilerini ölçmek.”

K182 “Ebeveynlerin öğrenciye verdiği motivasyon, enstrüman almakla bu işin olmayacağını ve çalışıldıktan sonra bağlama çalımının kazanıldığını bildirmek.”

K183 “Halk müziği dinleyip dinlemediği sorusunu yöneltiyorum”

K186 “Bağlamayla olan ilgisini ortaya çıkaran sorular sormak, dinlediği müzikleri değerlendirmek, aile ve çevrede bağlama kültürü olup olmaması”

K194 “Aile baskısı ile kursa gelip, gelmediğini anlamaya yönelik konuşma.”

K198 “Aslında bu testlerin ilerisinde olan anlatılanı anlayabilme kavram seviyesi, istek, merak ve bağlama veya müziğe olan ilgi ve sevgisini de gözlemliyorum”

K201 “Bağlamaya ne kadar hevesli olduğu da bence bir etkidir. Çünkü öğrenci çalgısını ne kadar severse ve ne kadar hevesliyse öğrenmedeki verim artar.”

K235 “Çocuğun kendi isteğiyle bağlama çalmaya isteği ve ilgisinin olması (Velinin kendi isteğini çocuğu üzerinden gerçekleştirilmeye çalışmaması)”

K263 “Okuma ve yazmasını bilmesi (nota anlayıp öğrenebilmesi için)”

K266 “Çocuğun saz sevgisini ve müzikle olan hikâyesini değerlendiriyorum.”

K291 “Özel bir zihinsel ve fiziksel engeli olmayan herkes çalabilir. İstek ve sabır tek kriter.”

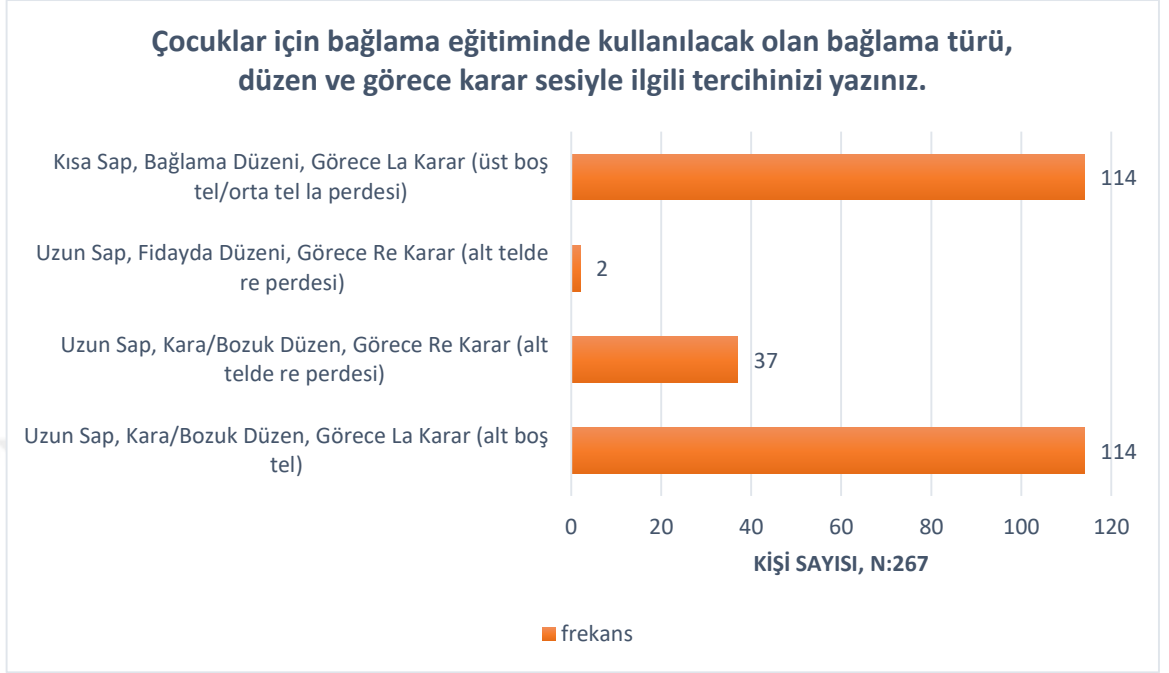
Tablo 4. 13. BE ÇBEY kullanılacak bağlama türü, düzen ve görece karar sesi tercihlerinin dağılımı.

| No | Soru: Çocuklar için bağlama eğitiminde kullanılacak olan bağlama türü, düzen ve görece karar sesiyle ilgili tercihinizi yazınız. | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Bağlama düzeni | 57 | 19,5 |
| 2 | Görece La Karar (Üst boş tel/orta tel la perdesi) | 40 | 13,7 |
| 3 | Görece La Karar (Alt boş tel) | 23 | 7,3 |
| 4 | Görece La Karar (Alt boş tel re perdesi) | 12 | 4,1 |
| 5 | Kara/bozuk düzen | 51 | 17,5 |
| 6 | Kısa sap | 48 | 16,4 |
| 7 | Uzun sap | 60 | 20,6 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.13'te bağlama öğretmenlerinin “Çocuklar için bağlama eğitiminde kullanılacak olan bağlama türü, düzen ve görece karar sesiyle ilgili tercihinizi yazınız” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı gösterilmiştir. Seçenekler dışında verilen yanıtlara yönelik bulgular şu şekildedir: Bağlama öğretmenlerinin %16,4'ü (n:48) kısa sap, %19,5'i (n:57) bağlama düzeni, %19,7'si (n:40) görece “la” karar (üst boş tel/orta tel la perdesi) ifadelerini kullanmışlardır. Bağlama öğretmenlerinin %20,6'sı (n: 60) uzun sap, %17,5'i (n:51) kara/bozuk düzen, %7,3'ü (n:23) görece “la” karar (alt boş tel), %4,1'i (n:12) görece “la” karar (alt boş tel re perdesi) ifadelerini kullanmışlardır. İfadeler birleştirildiğinde 146 kişinin kısa bağlamada bağlama

düzenini, 148 kişinin uzun bağlamada kara düzeni çocuklara yönelik bağlama öğretiminde uygun gördükleri anlaşılmaktadır. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Grafik 4. 4. BE ÇBEY kullanılacak bağlama türü, düzen ve görece karar sesi tercihleri



Grafik 4.4'te Çocuklara uygun bağlama türü ve düzeniyle ilgili olarak bağlama öğretmenlerinin işaretledikleri iki seçenek "Uzun Sap, Kara/Bozuk Düzen, Görece La Karar (alt boş tel)" (n: 114) ve "Kısa Sap, Bağlama Düzeni, Görece La Karar (üst boş tel/orta tel la perdesi)" (n:114) olmuştur. "Uzun Sap, Fidayda Düzeni, Görece Re Karar (alt telde re perdesi)" (n:37) de katılımcıların bir kısmı tarafından tercih edilmektedir. Öğretimde daha çok uzun sap bağlamının (151) tercih edildiği anlaşılmaktadır. Kara/bozuk düzen ve bağlama düzeni öğretimde tercih edilen iki düzendir. Bağlama öğretiminde çoğunlukla ilgili düzenin karar sesi üzerinden bağlama klavyesinde nota öğretimi yapılmaktadır. Bununla birlikte kara düzende re perdesinin karar sesi olarak alındığı da görülmektedir. Bazı katılımcılar, çocukların kol boyunun kara düzende re perdesinden önceki seslere yetişememesi bu nedenle re karar perdesinde bağlama tutuşunun daha rahat olduğu görüşündedirler. Bazı katılımcılar çocuğun fiziki yapısına göre her iki tür bağlamının ve her iki düzenin de seçilebileceğini belirtmişlerdir.

İlgili sorunun yalnızca alan uzmanlarına değil bağlama eğitimi veren tüm öğretmenlere yöneltildiği düşünüldüğünde bağlama öğretmenlerinin, uzun sap ve kısa sap ifadelerini kimi zaman bağlama türünü kimi zaman da bağlamada tel düzenini kastedecek şekilde kullandıkları görülmüştür. Literatürde kısa sap uzun sap gibi tanımlamaların olmadığı bu kullanımların yanlış olduğu bazı öğretmenlerce dile getirilmiş olsa da araştırmada uzun sap ve kısa sap

kelimelerinin yaygın kullanımı ortaya çıkmaktadır. Her iki bağlama da farklı düzenlerle çalınabilmektedir, ancak verilen yanıtlardan kısa sap/kısa bağlama kelimelerinin bağlama düzeniyle, uzun sap/uzun bağlama kelimelerinin kara(bozuk) düzenle eşleştirildiği anlaşılmaktadır. Bazı eğitimciler bağlama türünü/ailesini “kara düzen, bağlama düzeni, bozuk düzen, Veysel düzeni vb.” isimlerle ifade etmektedir. Bazı eğitimciler ilgili düzenin karar sesinden başka perdeleri karar olarak öğretim yapabilmektedir. Bu durumda tizleşen seslerin dizekte gösterimi için ek çizgi kullanımı gereksinimi ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu tiz aralıkta çocukların nota okuyabilmeleri de güç olacaktır.

K21 “Çocukların eğitiminde; kullanılması gereken bağlama boyutları konusunda her çocuğun fizyolojik yapısı uygun olmadığı için cura da kullanılabilir, öğretim teknikleri sorgulanabilir (oyun yoluyla öğretme, öğretmen sensin vb.)”

K61 “İkisi de olur, çocuğun becerisine göre, görecelidir”

K62 “Herhangi bir akort sisteminin önemi olmadığı kanaatindeyim çocuğun duymak istediği sesler hangi düzene ait ise o düzeni seçerim”

K65 “Kısa sap bağlama düzeni ve uzun sap bozuk düzen”

K68 “Çocuğun yaşına, fiziksel özelliklerine vb. birden fazla seçenek değerlendirebilir.”

K79 “Kısa sap. Üst la. Orta sol alt re. Çocuğun parmak aralığı dar. Olduğu için basit parçaları çok hareket etmeden çalmasını kolaylaştırıyor... Bağlamayı uzun sap ve kısa sap olarak derecelendirmek hiç bilimsel bir yaklaşım değil. Gelenekte bağlama hep uzun saplıdır. Derecelendirme akort düzeni olarak olsaymış daha bilimsel olurmuş”

K80 “Bağlama düzeni, bozuk düzen, üç telli cura, dede sazı”

K108 “İlk saz için eğitime bozuk düzen re karardan başlıyorum. Sistematik olarak cura üzerinde al telde re perdesinden (V. Pozisyondan) başlatıyorum. Geçmişte bağlama düzeni ile çalıştırdığım gruplar da oldu.”

K111 “Bağlama eğitimi temel düzeyde çocuklara verilmeye başlandığında her bir konu ayrı ayrı ele alınmalı, detaylı anlatım ile birlikte anlaşılmayan yerler tekrar edilerek, uygulaması ile öğretilmelidir. Ve bu Uzun Sap Bağlama Düzeni ile başlamalıdır.”

K136 “Burada bağlamsal bir durum söz konusu. Şayet çocuğun fiziksel yapısına uygun bir çalgı söz konusuysa uzun kol bozuk düzenle ders yapılabilir. Şayet standart ölçülerde bir bağlama söz konusu ise neva perdesi merkezli bir icra yapılabilir.”

K151 “Cura, evrensen frekans karşılığı C(do) karar, kara/bozuk düzen (alt tel C, orta tel F, üst tel Bb)”

K154 “Çocuğun fiziki yapısına uygun uzun sap bağlama 34-36 tekne ile olmalı.”

K181 “Cura, her iki Âşık düzeni”

K182 “Kısa Bağlama düzeni ve Uzun sap (bozuk düzen) düzeni”

K185 “Kısa ve Uzun Sap karar sesi Si”

K197 “Verdiğim eğitimde kısa ya da uzun da versen temel olarak 'la' sesini baz alsam da transpoze niteliği kazandırmak anlamında kullandığım gamı dereceli (örneğin 'la si do re mi fa sol la' gamını "1,2,3,4,5,6,7,8" şeklinde numaralandırıp diğer tonlarda da re ve sol kararlarda çaldırdığım her şeyi 3 ana karar sesi üstünde öğretmeye çalışırım”

K201 “Bence öğrencinin algısına ve yeteneğine bakılmalı. Öğrenci çok yetenekli ve algısı yüksek ise bağlamanın ebatı öğrenciye uyacak şekilde her iki tür (uzun sap ve kısa sap) saz da aynı anda öğretilmeye başlanılabilir. Eğer hızlı bir ilerleme kaydedilirse farklı akort sistemleri de öğretilir. Fakat öğrencinin algı kapasitesi ikisini aynı anda öğrenmeye müsait değilse ilk önce uzun sap bağlama ile başlamakta fayda vardır. Çünkü öğrenci ilk önce uzun sap bağlama klavyesi üzerinde perde isimlerini tanır ise kısa sap bağlamada çok fazla zorluk çekmez.”

K218 “Kısa sap bağlama düzeni, en uygun olan Sİ (üst boş tel) olmalı. Bağlama boyunun çocuğa uygun olması gerekir. Bu durumda akordun çok tiz olması kullanım zorluğu, aynı şekilde pes olması keyifsiz sesler çıkaracağı için tercih edilmemelidir.”

K219 “Sadece la kararlı olmamalı biz öğretmenlerin notaları gerekirse kendimiz öğreteceğimiz eserlerin notalarını transp. olarak farklı kararlara göçürmeliyiz çocuklara başlangıçta bu (la ve re) kararlı olarak sonrasında başka kararlara da göçürerek öğretmeliyiz, hazır notalardan ziyade çocukların enstrümandaki hakimiyetinin gelişmesi açısından

öğrettiğimiz türkülerin içerisine küçük dokunuşlar yapmalıyız kişi kabiliyetliyse zorlaştırılmalı, biraz daha algıda güçlük çekiyorsa basitleştirmeliyiz”

K240 “Bağlama boyutu çocuk için uygun olduktan sonra uzun sap kara düzen ya da kısa sap bağlama düzeni ikisi de seçilebilir.”

K291 “Kısa sap alt tel re karar, sonrasında la karar”

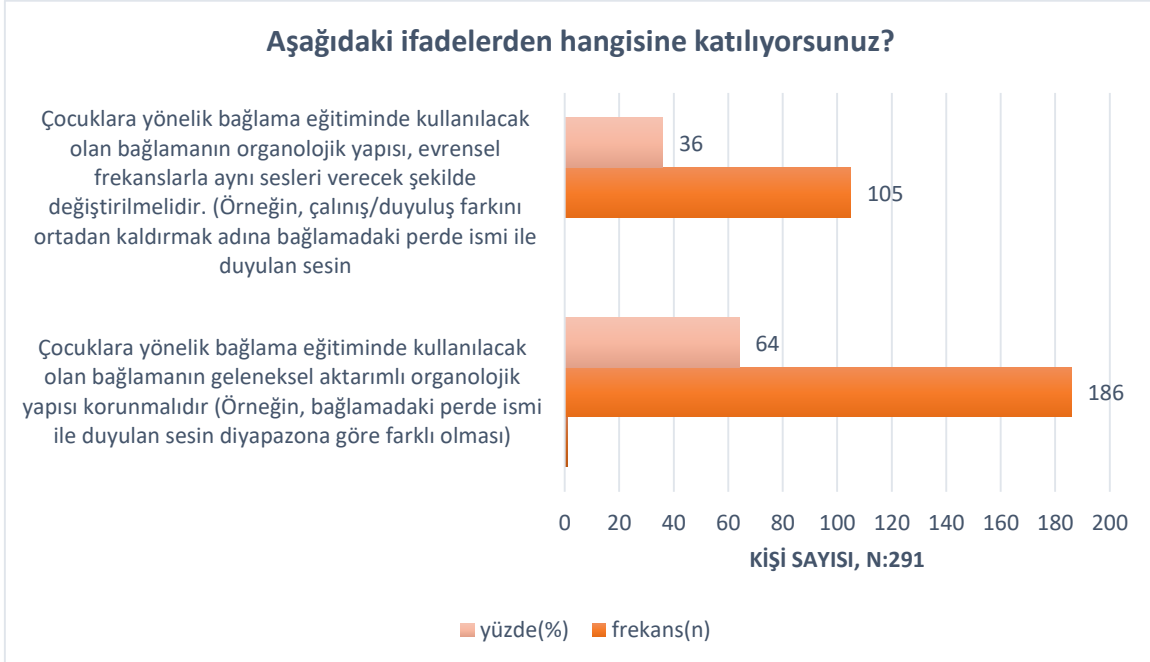
K263 “Kısa sap bağlama düz., si/do karar”

K265 “Kısa sap "la karar" bağlama düzeni, frekans sesi ile görece karar la aynı olmalı veya perde sesleri frekans sesleri olarak adlandırılmalı.”

K272 “Başlangıçta bağlama düzeni ile başlanmalıdır. Dikey hareketliliği kavraması yataydan daha komplike olmasından dolayı”

K289 “Bağlama öğretimine kısa sap ve bağlama düzeni ile başlamak yöre tavır ve mızrap vuruşlarını öğrenmeyi ve mızrap tutan elin gelişimini engeller, tek yönlü ve kısır bir alanda kalmaya neden olur, doğru değildir.”

Grafik 4. 5. BE ÇBEY kullanılacak bağlamanın organolojik yapısına ilişkin tercihlerinin dağılımı.



Grafik 4.5'te görüldüğü üzere bağlama eğitimcilerinin %64'ü (n:186) çocuklara yönelik bağlama eğitiminde kullanılacak olan bağlamanın geleneksel aktarımlı organolojik yapısının korunması gerektiğini, %36'sı (n:105) çocuklara yönelik bağlama eğitiminde kullanılacak olan

bağlamanın organolojik yapısının, evrensel frekanslarla aynı sesleri verecek şekilde değiştirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Bağlama eğitimcilerinin büyük bir çoğunluğu çocuklar için bağlama öğretiminde kullanılacak bağlamanın aktarımlı yapısının korunması ve geleneksel yapıdan uzak olmaması gerektiği görüşündedirler. Bağlama öğretmenlerinin bir kısmı çocuklar için kullanılacak bağlamanın onlara uygun bir boyutta yapılandırılması gerektiği görüşündedirler ve bağlamanın çalınış ve duyumu arasındaki frekans farkının çocuklarda bağlama öğretimi sürecinde ortadan kaldırılmasını savunmaktadırlar.

Bağlama öğretiminde çalınış ve duyuş farkı farklı enstrüman çalan çocukların birlikte çalmak istedikleri zaman sorun yaşayacakları bir durum doğurabilir. Okulda verilen genel müzik eğitiminde blok flüt, melodika, mandolin, gitar gibi batı müziği çalgılarını çalan bir çocukla bağlama çalan bir çocuk aynı notadan bir eseri çaldıklarında nota isimlerini aynı söyleseler de çalgılarından çıkan seslerde frekans farkı duyulacaktır. Bu durum çocukların birlikte müzik yapmasını veya birbirlerinden öğrenmelerini zorlaştırmakla birlikte, çocukta çalgımdan doğru ses çıkaramıyorum, çalamıyorum, uyum sağlayamıyorum gibi olumsuz düşüncelerin oluşmasına yol açabilir. Yine okul müzik dersinde öğrendiği şarkıları işitsel yolla bağlamasında çıkarmaya çalışan çocuklar bağlamanın tel kalınlıklarından kaynaklanan oktav farkını bulabilmekte zorlanacaktır. Çalgı öğrenmeye başlayan çocuğun akort yapması hemen mümkün olamamakta, bildiği, öğrendiği bir eseri farklı perdelere veya pozisyonlara taşınması uzun çalışma gerektirmektedir. Bu bakımdan çalınış ve duyuş farklarını ortadan kaldıran bir bağlamanın çocuklar için başlangıç bağlama eğitiminin ilk aşamalarında faydalı olacağı söylenebilir. Yine ilerleyen derslerde çalgının aktarımlı yapısı çocuğun anlayabileceği şekilde açıklanabilir.

Geleneksel yapıdaki bir bağlama ile sürdürülen derslerde çocukların melodisini önceden bildiği ezgilerin dizisel aktarımı da çözüm olarak düşünülebilir. Bu durumda bağlanın tellerinin akortlanacağı sesler sabitlenmelidir. Bir başka yol da bağlamada nota yerlerini görece notasyona göre değil frekans seslerine göre öğretmek olabilir. Ancak bu durumda akortun sabitleneceği sesler değiştiğinde perdeye verilen isim de değişecektir. Bu çocuklar için oldukça kafa karıştırıcı olacaktır. Çocuğun zihinsel yeteneği doğrultusunda bu yöntem orta veya ileri düzey bağlama eğitimi içerisinde yer alabilir.

K30 “Bağlamada nota yazımı ve duyuluş farkı acilen çözüm bekleyen bir problemdir... Fakat ben de dâhil olmak şartıyla bu işe kafa yormuş insanlar olarak geleneğe aykırı bir metod izlemeye cesaret edemiyoruz... Bence Do sesi merkez nota olarak kabul edilmeli, bağlamaların La sesleri Do sesine ayarlanmalı ve not yazımı da buna göre olmalıdır... Yani Do yazıp Do duymak gerekir...”

4.4. Bağlama Eğitmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Yöntem ve Kazanım Tercihlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında bağlama eğitmenlerinin çocuklar için bağlama öğretiminde başlangıç için tercih ettikleri öğretim yöntemleri ve bağlama öğretim süreci sonunda beklenen kazanımlara yönelik bulgular yer almaktadır.

Tablo 4. 14. BE ÇBEY tercih ettikleri öğretim yöntemlerinin dağılımı

| No | Bağlama Öğretim Yöntemi | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Bağlamaya uyarlanmış (parmak, tel numaraları, tezene vuruş yönleri vb. bilgileri içeren) notalar yoluyla görsel ve kulaktan öğretim. | 238 | 81,8 |
| 2 | Nota olmadan gösterip yaptırma yöntemi ile sadece görsel ve kulaktan öğretim. | 8 | 2,7 |
| 3 | Nota (çalgıya özgü yazılmayan) kullanarak gösterip yaptırma. | 19 | 6,5 |
| 4 | Diğer | 26 | 9 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.14’te bağlama eğitmenlerinin “Çocuklarda bağlama eğitiminde kullanılacak öğretim yöntemi nasıl olmalıdır?” sorusuna verdikleri yanıtlar yer almaktadır. Eğitmenlerin %81,8’i (n:238) çocuklar için bağlama öğretiminde “bağlamaya uyarlanmış (parmak, tel numaraları, tezene vuruş yönleri vb. bilgileri içeren) notalarla birlikte görsel ve kulaktan öğretim” yöntemini kullanmaktadır. Eğitmenlerin %6,5’i (n:19) “nota (çalgıya özgü yazılmayan) kullanarak gösterip yaptırma”, %2,7’si (n: 8) “nota olmadan gösterip yaptırma yöntemi ile sadece görsel ve kulaktan öğretim”, %9’u diğer öğretim yöntemlerini tercih etmektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır. Yanıtlardan çocuklarda bağlama öğretiminde çoğunlukla bağlamaya özgü hazırlanmış notalardan faydalanılarak kulaktan öğretimin tercih edildiği anlaşılmaktadır. Derslerde nota okuyabilme ile duyduğunu veya gördüğünü taklit edebilme eş zamanlı yürütülmektedir.

Bazı eğitmenler başlangıç için tek çizgi üzerinde nota sürelerini tezene ve parmak numaraları ile göstererek öğretim yapmaktadır. Çocuğun bağlama nota yazısına alışabilmesi aynı zamanda hem çalıp hem notayı takip edebilmesi açısından bu yöntemin faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bazı eğitmenler bağlama öğretimin nota yönüyle görsel ve öğretim yoluyla işitsel yönde birlikte yürütülmesi gerektiğini söylemektedir. Bazı eğitmenler ilk aşamada

okuma kolaylığı sağlaması bakımından dizekte nota yerlerini göstermek yerine notaların Türkçe okunuşlarını (re, fa, sol vb.) yazıp üstünde vuruş yönlerini göstererek öğretim yapmaktadırlar. Bazı eğitimler öğrencinin sıkılmaması için nota öğretimine daha sonraki derslerde yer vermekte, bazıları ise bağlama çalmaya başlamadan önce nota bilgisinin verilmesi gerektiğini söylemektedirler. Önce kulaktan öğretim yapıp daha sonra eseri notadan geçmeyi tercih eden eğitimler de bulunmaktadır. Bağlama eğitimlerinin bazıları nota üstünde tezene yönleri, parmak numaraları ve tel vuruşlarının gösterilmesi gerektiğini, bazıları ise nota üstüne parmak numaralarının değil pozisyonun yazılması, tezene yönlerinin ilk başta tartımlar üzerinden öğretilip nota üstüne yazılmaması gerektiğinde tel numaralarının verilmesini tercih etmektedir. Bazı eğitimler, okul öncesi dönemdeki çocuklar için nota olmadan renklerle öğretimin uygulanabileceğini belirtmiştir. Eğitimlerin yanıtlarından çocuğun yaşının, nota ile öğretim yöntemi tercihinde belirleyici olduğu anlaşılmaktadır.

Bazı eğitimler çocuklara yönelik bağlama öğretiminde bağlamanın perde isimlerinin yazılı olduğu etiketleri sap üzerine yapıştırılmaktadır. Nota ismi yazılı bu etiketlerin perdeli bir sazın öğretimi için doğru bir yöntem olmadığı düşünülmektedir. Etiketlere bakarak çalmaya alışan çocuk etiketler çıkarıldığında bağlamada nota yerlerini bulmakta zorlanabilir. Bu nedenle sap üzerinde yapıştırma etiket kullanımı, çocuğun bağlama perdesindeki dizilimi fark etmesini olumsuz etkileyecektir. Eğitimlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

K17 “Her öğrenci öznedir. Eğitim ihtiyaca göre uygulamaya karar verir”

K25 “Her çocuğa özel eğitim yöntemleri uyguluyorum ben. Çünkü her çocuğun algısı, ilgisi ve evde çalışmaya ayırdığı zaman farklıdır.”

K47 “İlk haftalarda tek çizgili porte üzerine nota zamanları, parmak numaraları, mızrap yönleri gösterimi ile. Nota eğitimi ile çalgı eğitiminin eş zamanlı yürümesi açısından zaman içerisinde 5 çizgili porte ile eğitimin devamı uygun görülmektedir.”

K62 “Ülkemiz çok farklı gelir düzeylerinden ve imkânlarından insanların oluşturduğu paranın her şeyi satın alabildiği bir noktadadır bu yüzden yüksek gelirli ailelerin çocuklarının hazır bulunuşluğu üst düzeydedir, dar gelirliler ise daha az birikime sahiptirler. Öğretim yönetimini kişiye göre ayarlamalıyız ancak en doğrusu elbette müziğin dili ile olmalıdır”

K79 “Değişik ilgi çekici komik halde olmak şartı ile en basit temel müzik bilgileri görsel ve işitsel şekilde öğretilmeli”

K103 “Notaları, değerleri pedagojik şekilde resimlerle, oyunlarla basamak basamak bağlama eğitimiyle birleştirip, duygusal bir bağ kurmak oldukça yararlı bir didaktik yaklaşım olur düşüncesindeyim.”

K108 “Tek dizekli nota üzerinde eğitime başlıyorum.”

K123 “Çocuğun yaşı esas alınmalıdır”

K132 “Notaların adlarını yazarak üstlerine vuruş işareti koyularak öğretim sistemim var. Böylelikle nota okumanın zorluğu ortadan kalkıyor.”

K151 “İlk seferde ona bu işi sevdirmek sonrasında ona yapabileceğini hissetmesi ve moral bulması için 1-2 parmakları ile basit egzersizler sonrasında 1-2-3-4 parmakları ile egzersizler zorluk derecesi düşük ezgiler (gerekirse çocuk şarkıları) sonrasında bu zeminin üzerine notalar, renkler ile anlatım vs. sıkmadan oyunlaştırarak öğretim”

K153 “Mutlak önce nota temel bilgileri 2 hafta, sonra bağlama öğretimi mutlak nota, parmak ve rezene vuruşlarını gösteren ek işaretlemeler,”

K 166 “Öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre hareket edilmeli..”

K173 “Nota çok önemli sonra entruman üzerinde notaların tam ses yarım sese göre anlatılıp bulunması sonrası gelir zaten”

K178 “Önce kulaktan çaldırıp, sonra bağlamaya uygun yazılmış nota yazısını çaldığı eserler üzerinden öğretmek.”

K182 “Notaların kolay kavranılması için saniye zaman birimi üzerinden harf, hece, kelime ve cümle olarak aktarılmalıdır.”

K201 “Öğrencinin ilk önce notaları okuyarak çalması daha sonra çaldığını ezberlemesi gerekir. Notaların üzerinde ise parmak numaraları yerine el pozisyonları yazılmalı. Tezene vuruşları küçük bir kısmında olmalı. Gerektiği yerde tel numaraları olmalı.”

K219 “Bunu bilakis kendimiz yazmalıyız çocuklara bağlama vermeden önce nota eğitimin verilmesi lazım. Ayriyeten tartımları öğretirken tezenenin vuruş yönlerini öğretirseniz öğreteceğimiz türkü notasını yazdığımızda yönleri belirtmek zorunda kalmayız bunlar baştan kavratılmalı. Parmak numaralarını ise notanın altına yazarak belirtmeliyiz”

K240 “Bu, çocukların yaş ve hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olarak seçilmeli. Okul öncesi çocuklarda piyano ya da keman gibi evrensel çalgıların eğitiminde olduğu gibi

notaya boğmadan farklı renklerle öğretim gibi farklı metotlar geliştirilebilir. Fakat 7-8 yaş itibariyle notayla eğitim daha uygun olur diye düşünüyorum.”

K246 “Bu konu ile alakalı bir eğitim metodu yazılmalı uygulanmalıdır.”

K268 “Notaların Türkçe karakterde yazılarak, örneğin la re sol vb. gibi ve parmak numarası, mızrap vuruş yönlerinin bu notaların altına veya üstüne yazılması benim uyguladığım pratik ve hızlı sonuç alınabilen bir yöntem.”

K274 “Önce hafızayı geliştirecek yöndeki uygulamalardan başlayarak; notayı daha sonra devreye sokarak...”

K289 “Perdelerin üzerine alt boş tel La formatına göre ana seslerin isimleri yazılarak yapıştırmalı ve bona ile (yazı ile notalar Re Mi Fa gibi) yazılarak ve 2li vuruştan başlanarak 3lü, 5li, 7li, 9lu vuruşlar basit türkü notalarıyla öğretilmelidir”

Tablo 4. 15. BE ÇBEY temel düzey kazanım tercihlerinin dağılımı.

| No | Soru: Temel düzey bağlama eğitiminin sonunda öğrencinin kazanımları neler olmalıdır? | N | % |
|----|--|-----|------|
| 1 | Tezene vuruş yönlerini doğru belirleyebilme (Tartımları tezeneye doğru yönlerde çalabilme) | 245 | 84 |
| 2 | Deşifre çalabilme (Seviyesine uygun daha önce çalmadığı bir eseri notasından çalabilme) | 231 | 79,4 |
| | Notaya göre uygun parmak pozisyonu bulabilme | 216 | 74,2 |
| 3 | Ezbere çalabilme | 205 | 70,4 |
| 4 | Duyduğunu çalabilme (Seviyesine uygun duyduğu bir ezgiyi kulaktan çözümlyerek bağlamada çalabilme) | 159 | 54,6 |
| 5 | Dinlediği bir müzikte bağlama ailesini ayırt edebilme | 152 | 52,2 |
| 6 | Bağlamada süsleme tekniklerini (çarpma, çekme, tril, tarama, glissanso vb.) kullanabilme | 100 | 34,4 |
| 7 | Çalıp söyleyebilme | 90 | 30,9 |
| 8 | Yöresel çalım stillerini fark edebilme ve tanıma | 79 | 27,1 |
| 9 | Bağlamada nüans ve dinamikleri (piyano, forte, crescendo vb.) kullanabilme | 80 | 27,5 |
| 10 | Öğrendiği eseri farklı karar seslerinden çalabilme | 59 | 20,3 |
| 11 | Öğrendiği eseri farklı pozisyonda çalabilme | 50 | 17,2 |
| 12 | Öğrendiklerini benzer telli çalgılara veya okul çalgılarına aktarabilme | 49 | 16,8 |
| 13 | Yöresel farklı çalım stillerini uygulayabilme | 44 | 15,1 |

Tablo 4.15’te bağlama öğretmenlerinin, “Temel düzey bağlama eğitiminin sonunda öğrencinin kazanımları neler olmalıdır?” sorusuna verdikleri çoklu yanıtlar yer almaktadır. Bağlama öğretmenleri çocuklar için temel düzey bağlama eğitimi sonunda öğrenciden, tezene vuruş yönlerini doğru yapabilme (n:245) deşifre çalabilme (n:231), ezbere çalabilme (n:205), duyduğunu çalabilme (n:159), dinlediği bir müzikte bağlama ailesini ayırt edebilme (n:152), bağlamada süsleme tekniklerini kullanabilme (n:100), çalıp söyleyebilme (n:90), yöresel çalım stillerini ayırt edebilme (n:79), bağlamada nüans ve dinamikleri kullanabilme (n:80), transpoze

yapabilme (n:59), farklı pozisyonlarda çalabilme (n:50), öğrendiklerini farklı çalgılara aktarabilme (n:49), yöresel tezene tavırlarını uygulayabilme (n:44) becerilerini kazanmalarını beklemektedir. Eğitimcilerin yanıtlarından bağlamada uygulayamasa da çocuğun bağlama çalımına özgü teknik ve stillerin farkında olmasını, bunları ayırt edebilmesini bekledikleri anlaşılmaktadır. Bazı eğitimciler ise temel düzeyde bu becerilerin yer almaması gerektiği görüşündedir. Temel düzey bağlama öğretiminde istenen beceriler çocuğun öğrenme hızı, ilgisi ve yeteneği doğrultusunda ayrıca eğitim alınan süreye de bağlı bir şekilde farklılık gösterecektir. Temel düzeyde öncelikle öğrencinin kendi kendine doğru tezene vuruşu ve doğru parmak numarasını belirleyebilmesi, nota okuyabilmesi beklenmektedir.

Önceki soruda, eğitimcilerin çoğunluğunun bağlamaya uyarlanmış notalar aracılığıyla öğretim yöntemini benimsedikleri ortaya çıkmıştır. Eğitim sonunda en fazla beklenen kazanımlar da çocuğun bağlamaya özgü notasyonu okuyabilmesi yönündedir. Başlangıçta farklı yöntemler uygulansa da çocuklar için bağlamaya özgü yazılmış notayı okuyabilme ve notada gördüğünü çalabilme temel düzey çocuk bağlama eğitimi sonunda beklenen davranışlardır.

Eğitimcilerin bazıları çocuktan tek başına akort yapabilme, hız ve ritim farklılıklarını anlayabilme ve ritme eşlik edebilme, temel müzik yazı ve öğelerini kullanabilmeye yönelik kazanımları da başlangıç düzeyi eğitimde gerekli görmektedir. Yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

K25 *“Benim temel düzey eğitim anlayışıma göre çocuk, temel müzik bilgilerini öğrenip, iki ve üç zamanlı temel tartımları doğru bir şekilde doğru parmak numaraları ile çalabilmelidir. Ayrıca gördüğü bir notayı deşifre edip çalabilmelidir.”*

K79 *“Temel eğitim dediğimiz için transpoze işlemi zor olacağından bunları yeterli gördüm. Profesyonel devam ettirilen eğitim olsa göçürme işlemi öğrenilmeli”*

K108 *“Sadece sol el parmak vurma ve sol el parmak çekme, 2. evrede tril ve mordanlar geliyor, glissando vs. daha ileri bir evrede geliyor.”*

K219 *“henüz başlangıç düzeyi olduğu için bu kadarı yeterli ama eklemek istediğim bir şey var çocuk bu derste başlangıç düzeyini tamamlaması için nota yazımını öğrenmelidir ve başlarda bizlerin yardımıyla kendine özel bir deftere yazabilme becerisi kazanmış olması lazım. Duyduğu basit bir notayı biz çalarken öğrenciden notaya dökmelerini istemeliyiz. Ve çocuğa çaldığı notaların ağızları ile tekrarını sürekli*

yaptırmamız lazım ve bu eğitimdeki dersin sonunda öğrenci diktesini ve deşifresini geliştirmiş olması halinde ileri seviye bağlama derslerine geçerek acelite, yöre ve tavırları öğretmeye başlamalıyız.”

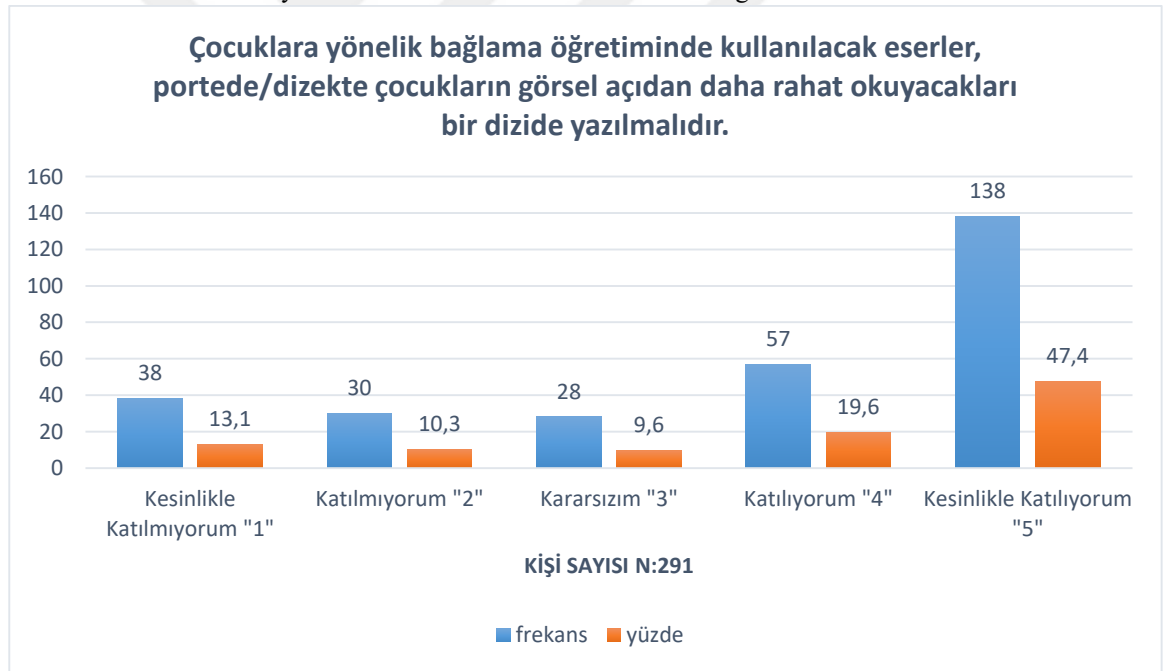
K262 “Düz ya da aksak ritimleri algılayıp tezene vuruşları ile gösterebilme.”

K293 “Tek başına akordunu yapabilmesi, ritim eşlikli çalması ve yavaşlayan ve hızlanan tempoyu algılayıp uyum sağlaması.”

4.5. Bağlama Eğitimcilerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Notasyon Tercihlerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında bağlama eğitimcilerinin bağlama notasyonuna ilişkin eserlerin yazılacağı dizi eksenini; tel numaraları, tezene yönleri, parmak numaraları, pozisyon bilgilerinin sembolleştirilmesi ve dizekte gösterimine yönelik bulgular yer almaktadır.

Grafik 4. 6. BE ÇBEY “eserler, portede/dizekte çocukların görsel açıdan daha rahat okuyacakları bir dizide yazılmalıdır” önermesine katılımlarının dağılımı.



Grafik 4.6’da bağlama eğitimcilerinin “Çocuklara yönelik bağlama öğretiminde kullanılacak eserler, portede/dizekte çocukların görsel açıdan daha rahat okuyacakları bir dizide yazılmalıdır.” önermesine katılımları görülmektedir. Bağlama eğitimcilerinin %13,1’i (n:38) “Kesinlikle katılmıyorum”, %10,3’ü (n:30) “Katılmıyorum”, %9,6’sı (n:28) “Kararsızım”, %19,6’sı (n:57) “Katılıyorum”, %47,4’ü (n:138) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Bağlama eğitimcilerinin büyük çoğunluğu çocuklar için bağlama notasının dizekte rahat okunabilecek bir dizi ekseninde yazılması gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 4. 16. BE ÇBEY notasyonda eserlerin yazılacağı dizi eksenini tercihlerinin dağılımı.

| No | Soru: Çocukların bağlamada çalacağı eserlerin dizekte gösterimi/yazımı için sizce hangi dizi eksenini uygun olur? (Eserlerin dizekte gösterileceği dizi/karar sesi tercihiniz nedir?) | N | % |
|---------------|---|------------|------------|
| 1 | Do | 4 | 1,5 |
| 2 | Fa | 1 | 0,3 |
| 3 | La | 172 | 68,8 |
| 4 | Mi | 1 | 0,3 |
| 5 | Re | 70 | 27,6 |
| 6 | Sol | 4 | 1,5 |
| Toplam | | 252 | 100 |

Tablo 4.16’da bağlama eğitimcilerinin “Çocukların bağlamada çalacağı eserlerin dizekte gösterimi/yazımı için sizce hangi dizi eksenini uygun olur? (Eserlerin dizekte gösterileceği dizi/karar sesi tercihiniz nedir?)” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin % 1,5’i (n:4) Do, %0,3’ü (n:1) Fa, %68’i (n:172) La, %0,3’ü Mi (n:1), %27,6’sı (n:70) Re, % 1,5’i (n:4) Sol şeklinde cevap vermiştir. Bağlama eğitimcilerinin büyük çoğunluğu dizekte ikinci aralıktaki la eksenli, çeyreğinden fazlası ise dizekte birinci çizgi altındaki re eksenli yazımın çocuklar için uygun olduğunu düşünmektedir. Soruyu 252 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama notaları çoğunlukla dizekte ikinci aralıktaki la karar sesi ekseninde yazılmaktadır. Okul müzik eğitiminde genel olarak “do1-do2” dizi aralığına yer verildiği bilinmektedir. Çocukların bu aralığa alışkın olmaları onların bağlama notasıyla karşılaştıklarında görsel açıdan okumada güçlük çekmelerine neden olabilir. Bu bakımdan do dizisine yakınlığı sebebiyle öğretilecek eserin re dizi eksenli yazımı düşünülebilir. Dizekte ek çizgi kullanımını azaltması sebebiyle bazı eğitimciler re dizi eksenli nota yazımını tercih etmektedir. Dizekte re eksenli nota yazımı için kara düzende görece re perdesi, bağlama düzeninde görece alt boş tel olan re perdesi karar sesi alınarak bağlamada nota öğretimi düşünülebilir. Bu durumda ise dizekte 4. çizgide gösterilen re perdesinin bir oktav aşağıda yazılması söz konusudur. Bununla birlikte bağlama öğretiminde faydalanılan metotlarda ve TRT nota arşivinde bağlama öğretiminde kullanılan eserler çoğunlukla la eksenli yazılmıştır. Bazı eğitimciler re eksenli nota yazımının çocuklara uygun olduğunu düşünse de TRT arşivindeki la eksenli nota yazımından dolayı dizekte la eksenli gösterimi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çocuk re eksenli nota yazımına alıştıktan sonra sonra la eksenli bir notayla karşılaştığında oktav farkı nedeniyle gördüğü sesleri çalgısında bulmakta zorlanabilir.

Başlangıçta re dizi eksenli nota yazımı tercih edilse de büyük bir arşive sahip THM geleneğindeki yazım şekline yönelik örneklerle de öğretiminde yer verilmesi faydalı olacaktır. Bazı öğretmenler çocuklar için uygulanan farklı dizi eksenli nota yazımının ilerleyen dönemlerde alanda ayrışmalara yol açacağını düşünmektedir. Bazı öğretmenler çocukların görsel açıdan dizekte rahat okuyabilecekleri bir dizinin değil bağlamada rahat çalabilecekleri perde düzeninin önemli olduğunu düşünmektedir. Bazı öğretmenler ise dizekte la eksenli nota yazımının devam etmesi ancak sol anahtarının değiştirilerek do anahtarının seçilmesini önermektedir. Hem Türk müziğinde hem de bağlama notasının yazımında sol anahtarının kullanımı genel kabul görmüş durumdadır. Do anahtarının kullanımını eğitim öğretim ortamlarında tercih edilebilen bağlama öğretmenleri olsa da çocuklar için bağlama öğretiminde sol anahtarının notasyonda kullanımı uygundur. Bağlama notasyonunda la dizi eksenli nota yazımıyla alışlagelmiş geleneğin yerini koruyacağı düşünülmektedir.

Bağlama eğitimcilerinin bir kısmının konuyla ilgili değerlendirmeleri aşağıda verilmiştir.

K17 “*Şu anda kullanılan tempere yöntemi çok yaygın. Bence tab yöntemi kullanılmalı*”

K21 “*Eserin karar sesine göre bir gösterim eğer pozisyon seviyeye uygun değil ise 4 ses transpoze edilmiş hali*”

K25 “*La kararlı, Türk Halk Müziğinin en çok kullanılan üç temel dizisi; kerem, misket ve garip dizilerinde yazılmalıdır.*”

K33 “*La (Re karar eğitimde de La transpoze öğretilbilir)*”

K40 “*Eserin makamına göre; karar sesi ne ise o dizide yazmalı*”

K41 “*Karar sesleri muhtelif olmalıdır.*”

K46 “*La karar TRT kimliğine uygun ancak re kararlı olması çocukların ses aralığına uygun olur.*”

K51 “*La (evrensel müzik icracıları ile toplu seslendirmedeki karmaşayı azaltacak çalışmalarımız devam ediyor. Bununla ilgili bir tez sunacağız)*”

K59 “*Ek çizgilerin az kullanılması ve öğrencinin dizek içerisindeki notaları daha kolay algılayabilmesi açısından Re eksenli yazılmasını tercih ederim.*”

K63 “La ya da Re karar olabilir başlangıç eserleri için”

K71 “Uzun sap bağlama da nota yazımı Re-La eksenli olmalıdır.”

K79 “Bağlama alt teli porte dışına yakın olduğundan. Bir alt oktavdan yani porte üzerinden yazılabilir”

K84 “Perde isimleriyle aynı eksenler tercih edilmeli. Örneğin: La perdesinde karar veren eserler La ekseninde yazılmalı.”

K91 “La Karar- Ancak artık evrensel nota karşılığına göre öğretilir, bunun farkındalığı kazanılmış durumdadır”

K96 “Dizilerin gerçekte olması gereken karar sesi neyse o şekilde göstermeyi uygun bulurum örneğin Hüseyini Dizisi ise La şeklinde”

K108 “Dizeke geçildikten sonra "re kürdi perde düzeni" üzerinde çalışmalara başlıyorum. Bunu seçerken doktora çalışmasında el pozisyonu ve tutuş şekilleri ile ilgili yaptığım bazı tespitler bu tercihte etkili oldu. Çocuğun görsel anlamda kolay olan "dizi"yi icra etmesinden çok, daha kolay icra edebilecekleri "perde düzeni"ni tercih etme taraftarıyım. Ben bağlama eğitiminde dizek aşamasına daha ileri evrede geçiyorum. Dizekte gösterimi başlangıç için doğru bulmuyorum. Öğrenci bağlama eğitimi ile birlikte nota eğitimine başlamalı. Nota eğitiminde belli bir aşama kaydedildikten sonra bağlama üzerinde notalar tanıtılmalı. Bundan önce pozisyon ve geleneksel perde isimleri kullanıyorum ve parmakları geliştirici ve çalgıyı sevdireci alıştırmalar yaptırıyorum.”

K109 “Karar sesi re olmalı görüşündeyim küçük yaşta çocuklar la karar da zorlanıyor”

K123 “Öncelikle re karar sonra la karar”

K128 “Bozuk düzen Bağlamada kabul ettiğimiz alt tel “la”

K136 “Geleneksel yazım sistemine çocuklar entegre edilmelidir. Dügâh perdesini merkeze alan yazım biçimi devam etmelidir. Alternatif yöntemler ileride daha fazla ikilik doğuracaktır.”

K147 “İlk önce Orta boş tel Sol sesinden 1 oktav, Alt tel Sol sesine kadar”

K151 “La (evrensel frekans C) uşşak dörtlüsü-hüseyini beşlisi”

K153 “Sıkıntı burada bu evrensel mesele mutlak halledilmesi gereken bir mevzu. Akort değişkenli bağlamada pratikte notayı LA kararlı görüp, evrensel anlamda o sesin do, sol diyey ya da re sesine denk gelmesi konusu. Kullandığımız koma seslerini düşünerek kararı LA notası olarak değil gerçek anlamda DO notasıyla yazdığınızda öğrenciye bunun eğitimini nasıl öğretileceği konusunda ilk önce bu zamana kadar gelen ritüelleri bir kenara bırakarak reform sayılabilecek bir eğitime geçiş gerekir. Transpoze sesi Do ise öğrencinin Uşşak ya da hicaz çeşnili dizileri bu kararda çalabilecekleri eğitimi almaları gerekir. Henüz ülkemizde bildiğim kadarıyla hiçbir müzik eğitim kurumunda böyle bir müfredat çalışması yapılmamıştır. (Uygulamada karşılaşılabilecek en önemli sorun koma seslerinin nota karşılıklarını anlatılması, öğretilmesi ve uygulanması olacaktır.)”

K156 “Karar sesi la dizisi Hüseyini makamı. Segâh perdesi bizim sib2 dediğimiz aslında sib1 olan perde ile aynıdır. Sib1 daha tizdir. Zamanla arabesk figürlerden etkilenecek pestleşerek sib2 olmuştur.”

K158 “LA notasıdır çünkü bütün halk müziği türküleri ve kullandığım bağlama kitapları LA ya göre yazılmıştır.”

K162 “Sesler kendi frekansında öğretilmelidir”

K166 “Karar sesi La (2.aralık), dizi esere göre ama daha çok kürdi ve buselik makam dizileri ilk etapta.”

K173 “Tabii ki la uygundur, daha sonra transpozeyi öğrenecektir”

K176 “Orijinaline sadık kalınmalı. Nota eğitimine porte altındaki do yerine 3. Çizgideki si tanıtılarak başlanılmalı.”

K177 “La (TRT repertuar göz ardı edilememelidir.”

K191 “La sesi karar alınarak bir oktav içerisinde yazılabilir.”

K197 “La re sol paralel olabilir bir karadan gidildiğinde ilerde dikte özelliği geliştirdiği zaman tek bir ton üstünden düşünmemesi için”

K201 “Öğrencini çalacağı eseri nereden daha kolay çalabilecekse o karar sesinden yazılmalı. Örneğin sipürde ahengine göre aşiran da biten(la karar) ya da düğâh ta biten(re karar) eserler yaygındır. Bu perdeler üzerinden yazılabilir.”

K210 “*La karar. Fakat anahtar değiştirilmelidir. Do anahtarı üzerinden portre kullanımı daha uygun olacaktır.*”

K222 “*Re ve Lâ karar...Esere göre Do, si de olabilir*”

K265 “*THM eserleri kaydedilen sese göre değil de, la sesine göre yazıldığı için maalesef: LA*”

K274 “*Dizeğin altındaki re notası*”

K292 “*Do eksenli nota yazımını doğru buluyorum her ne kadar günümüz de yaygın olarak bizler sol anahtarına göre yazsak da do anahtarına göre porte için de kalacak şekil de çoğu eseri çalabiliriz*”

K294 “*Dizek altındaki re*”

Tablo 4. 17. BE ÇBEY notasyonda tellerin gösterimiyle ilgili tercihlerinin dağılımı.

| | Rakamlarla daire içinde | Sadece rakamlarla | Romen rakamları ile daire içinde | Sadece Romen rakamları ile | Harflerle daire içinde | Sadece harflerle | Toplam |
|------------------------|--------------------------------|--------------------------|---|-----------------------------------|-------------------------------|-------------------------|---------------|
| Dizeğin altında | N:60 %20,6 | N:27 %9,2 | N:1 %0,3 | N:2 0,6 | N:6 %2 | N:7 %2,4 | 103 |
| Dizeğin üstünde | N:146 %50,1 | N:24 %32,2 | N:6 %2,6 | N:0 %0 | N:8 %2,7 | N:4 %1,3 | 188 |
| Toplam | 206 | 51 | 7 | 2 | 14 | 11 | N:291 |

Tablo 4.17’de bağlama eğitimcilerinin ‘Çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde tellerin numaralandırılması ve notada gösterimine yönelik tercihiniz nedir?’ sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %20,6’sı (n:60) “rakamlarla daire içinde”, %9,2’si (n:27) “sadece rakamlarla”, %2,4’ü (n:7) “sadece harflerle”, %2’si (n:6) “harflerle daire içinde”, %0,6’sı (n:2) “sadece Romen rakamları ile”, %0,3’ü (n:1) “daire içinde Romen rakamları ile” telleri sembolleştirmekte dizeğin altında göstermektedir. Bağlama eğitimcilerinin %50,1’i (n:146) “rakamlarla daire içinde”, %32,2’si (n:24) “sadece rakamlarla”, %2,7’si (n:8) “harflerle daire içinde”, %2,6’sı (n:6) “daire içinde Romen rakamları ile” %1,32’ü (n:4) “sadece harflerle” telleri sembolleştirmekte dizeğin üstünde göstermektedir.

Bağlama eğitimcilerinin çoğu telleri dizeğin üstünde (n:188), yarıdan azı telleri dizeğin altında (n:103) göstermektedir. Bağlama eğitimcilerinin büyük çoğunluğu telleri notasyonda rakamlarla daire içinde (n:206); az bir kısmı ise sadece rakamlarla sembolleştirmektedir. Bağlama eğitimcilerinin yanıtlarından bağlamadaki tel gruplarının, notasyonda rakamlarla daire içinde sembolleştirilerek dizeğin üstünde gösterildiği anlaşılmaktadır.

Tablo 4. 18. BE ÇBEY notasyonda tezene vuruşlarının gösterimine yönelik tercihleri

| | Aşağı yukarı yönde ok işaretleri ile | Tablatur yazım sistemi ile | Keman yayı itme ve çekme şekilleri ile | Toplam |
|------------------------|--------------------------------------|----------------------------|--|------------|
| Dizeğin Altında | N:91 %31,2 | N:1 %0,3 | N:1 %0,3 | 93 |
| Dizeğin Üstünde | N:184 %63,2 | N:1 %0,3 | N:13 %4,5 | 198 |
| Toplam | 275 | 2 | 14 | 291 |

Tablo 4.18’de bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde tezene yönlerinin notada gösterimi nasıl olmalıdır?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinden %31,2’si (n:91) aşırı yukarı yönde ok işaretleriyle, %0,3’ü (n:1) keman yayı itme ve çekme şekilleriyle, %0,3’ü (n:1) tablatur yazım sistemiyle “dizeğin altında” gösterilmeli şeklinde soruyu yanıtlamıştır. Bağlama eğitimcilerinin %63,2’si (n:184) aşağı yukarı yönde ok işaretleriyle, %4,5’i (n:13) keman yayı itme ve çekme şekilleriyle, %0,3’ü (n:1) tablatur yazım sistemiyle “dizeğin üstünde” gösterilmeli şeklinde cevap vermiştir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcilerinin tamamına yakını (n:275) notasyonda tezene vuruşlarını aşağı yukarı yönde ok işaretleri ile göstermekte, büyük çoğunluğu (n:198) bu işaretleri dizeğin üstüne yazmayı tercih etmektedir.

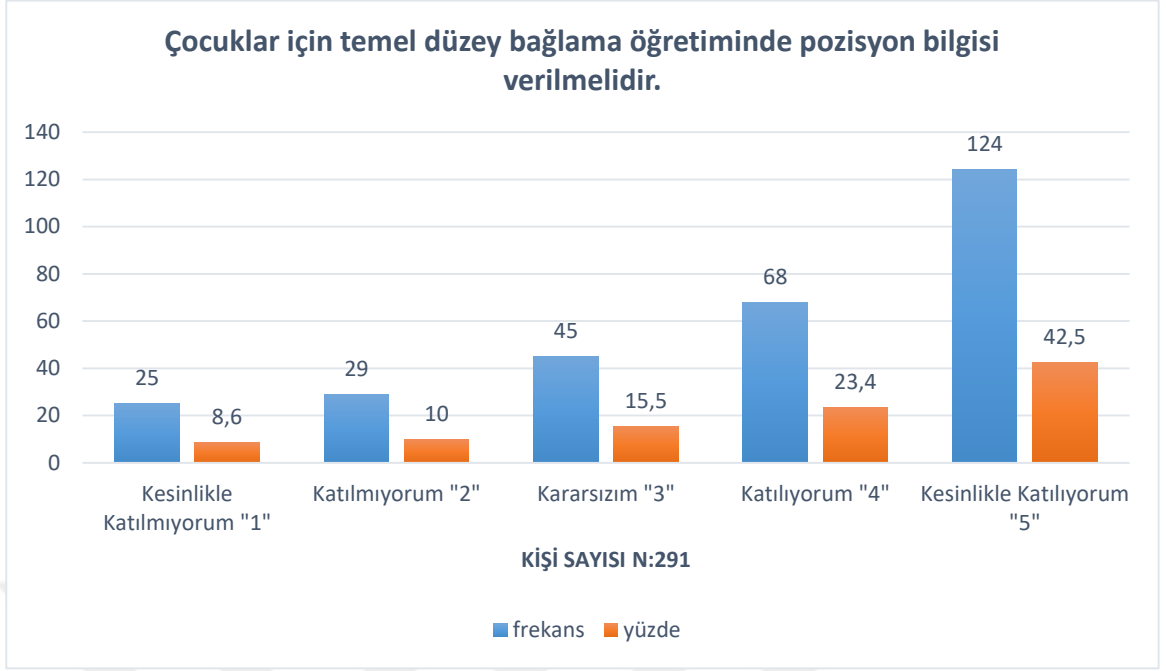
Tablo 4. 19. BE ÇBEY sol el(klavye eli) parmak numaralandırma ve gösterim tercihlerinin dağılımı.

| | A (5, 1,2,3,4) | B (+,1,2,3,4) | C (B,İ,O,Y,S/K) | D (S,P,İ,M,A) | Toplam |
|------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|---------------|
| Dizeğin altında | N:191 % 65,6 | N:20 %6,9 | N:6 %2 | N:0 %0 | 217 |
| Dizeğin üstünde | N:59 %20 | N:13 %4 | N:0 %0 | N:2 %0,6 | 74 |
| Toplam | 250 | 33 | 6 | 2 | N:291 |

Tablo 4.19 ’da bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde sol el (klavye eli) parmak numaralandırma ve notada gösterimi nasıl olmalıdır” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %65,6’sı (n:191) A, %6,9’u (n:20) B, %2’si (n:6) C şeklinde “dizeğin altında” olarak parmak numaralarını göstermektedir. Bağlama eğitimcilerinin %20’si (n:59) A, %4’ü (n:13) B, %0,6’sı (n:2) D şeklinde “dizeğin altında” parmak numaralarına yer vermektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcilerinin tamamına yakını sol el (klavye eli) parmaklarını “5, 1, 2, 3, 4” şeklinde rakamlarla (n:250) numaralandırmakta ve sembolleştirmektedir. Eğitimcilerin büyük çoğunluğu parmak numaralarını dizeğin altında (n:217) göstermektedir.

Grafik 4. 7. BE ÇBEY pozisyon bilgisi tercihlerinin dağılımı.



Grafik 4.7’de bağlama öğretmenlerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde pozisyon bilgisi verilmelidir.” önermesine katılımları görülmektedir. Bağlama öğretmenlerinin %8,6’sı (n:25) “Kesinlikle katılmıyorum”, %10’u (29) “Katılmıyorum”, %15,5’i (n:45) “Kararsızım”, %23,4’ü (n:68) “Katılıyorum”, %42,5’i (n:124) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Bağlama öğretmenlerinin çoğunluğu çocuklarda bağlama öğretiminde pozisyon bilgisine yer verilmesi gerektiği görüşündedir.

Tablo 4. 20. BE ÇBEY notasyonda pozisyon bilgisi gösterim tercihlerinin dağılımı

| | Rakamlarla | Romen rakamlarıyla | 1p, 2p vb. şekilde | Toplam |
|------------------------|---------------|--------------------|--------------------|--------------|
| Dizeğin altında | N:60 %20,6 | N:17 %5,8 | N:72 %24,7 | 149 |
| Dizeğin üstünde | N:33 %11,3 | N:11 %3,7 | N:87 %29,8 | 131 |
| Toplam | 93 | 28 | 159 | N:280 |

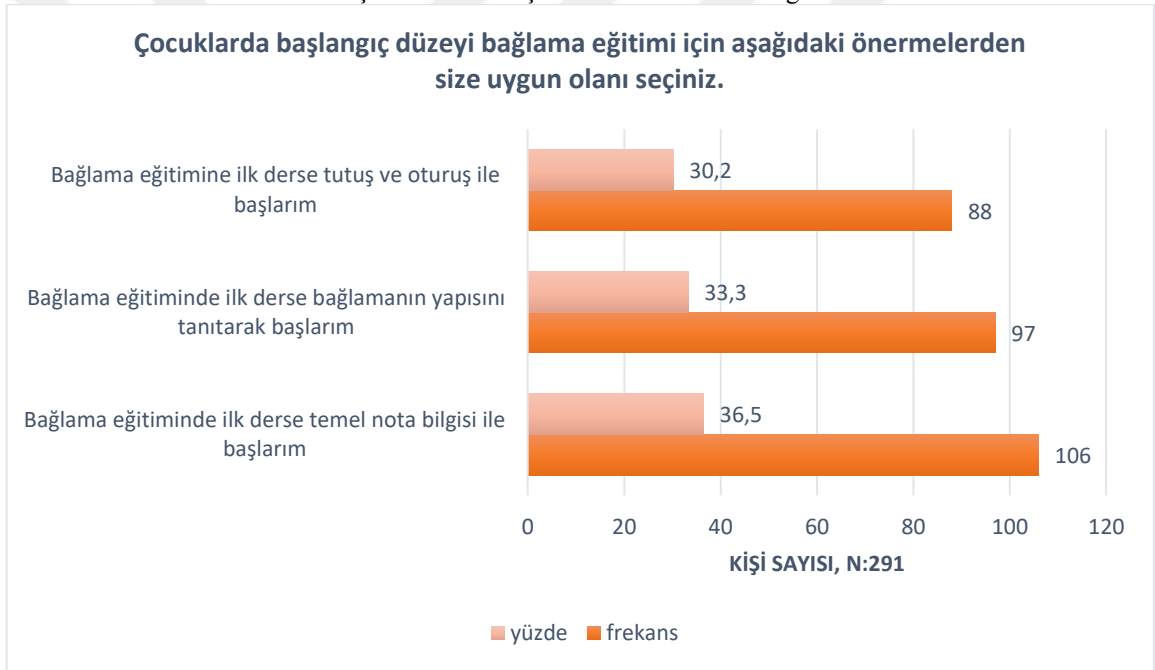
Tablo 4.20 ’de bağlama eğitimcilerinin ‘Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde pozisyon bilgisi notasyonda nasıl gösterilmelidir?’ sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %24,7’si (n:72) “1p, 2p, vb.”, %20,6’sı (n:60) “rakamlarla”, %5,8’i (n:17) “Romen rakamları” ile sembolleştirdikleri pozisyon bilgisini dizeğin altında göstermektedir. Bağlama eğitimcilerinin %29,8’i (n:87) “1p, 2p, vb.”, %11,3’ü (n:33) “rakamlarla”, %3,7’si “Romen rakamları” ile dizeğin üstünde pozisyon bilgisini göstermektedir. Soruyu 280 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinin yarıdan fazlası pozisyon bilgisini 1p, 2p vb. şeklinde (n:159) yarıdan azı rakamlarla sembolleştirmektedir. Bağlama öğretmenlerinin yarıdan fazlası pozisyon bilgisini dizeğin altında (n:149) yarıya yakını ise dizeğin üstünde(n:131) göstermektedir. Bağlama öğretmenlerinin pozisyon bilgisinin sembolleştirilmesi ve gösterimine yönelik iki tercih öne çıkmaktadır.

4.6. Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik İlk Dersler İçin Konu Tercihlerine İlişkin Bulgular

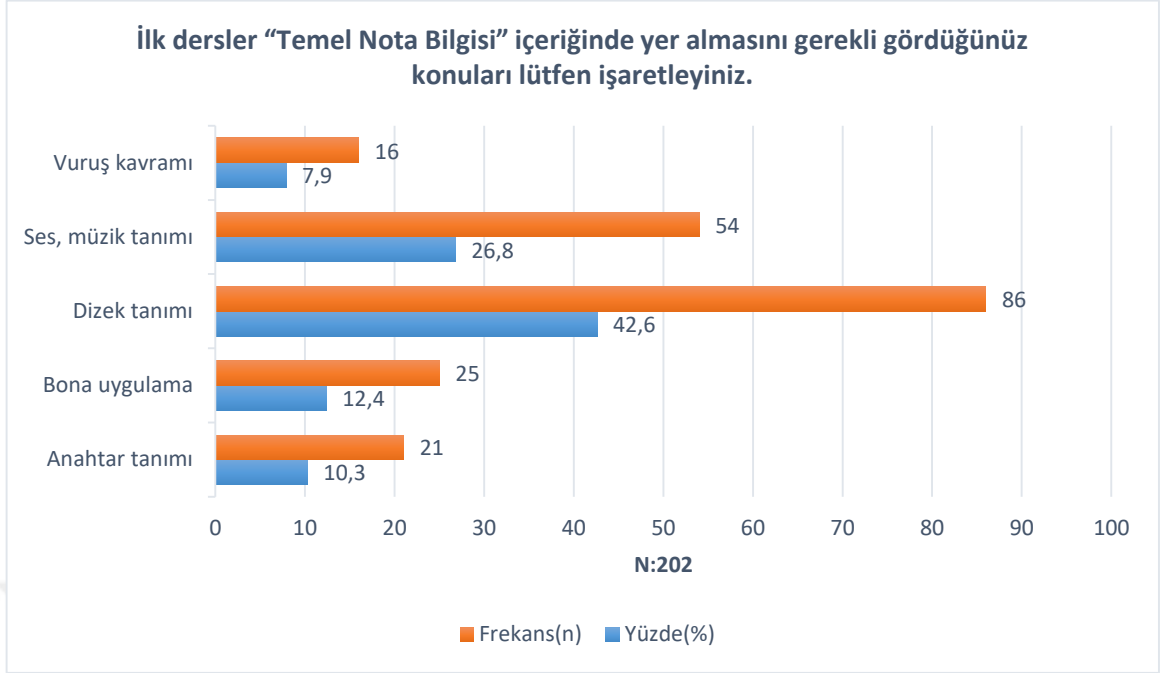
Bu başlık altında bağlama öğretmenlerinin çocuklar için bağlama öğretimine başlarken ilk derslerdeki konu tercihleri, konu içerikleri, ilk derslerde verilmesini gerekli buldukları bilgiler ve konu başlıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Grafik 4. 8. BE ÇBEY ilk ders için konu tercihlerinin dağılımı.



Grafik 4.8’de bağlama öğretmenlerinin “Çocuklarda başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz” önermesine katılımlarının dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %36,5’i (n:106) ilk derse temel nota bilgisiyle, %33,3’ü (n:97) ilk derse bağlamanın yapısını açıklamakla, %30,2’si (n:88) ilk derse bağlama tutuş ve oturuşuna yönelik açıklamalarla başlamaktadır. Bağlama öğretmenlerinin çocuklarda bağlama öğretimi için ilk ders konu tercihlerinin yüzdeleri birbirine oldukça yakındır. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Grafik 4. 9. BE ÇBEY “Temel Nota Bilgisi” içeriğinde yer verdikleri öncelikli konu dağılımı.



Grafik 4.9 'da Bağlama öğretmenlerinin “İlk dersler “Temel Nota Bilgisi” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları lütfen işaretleyiniz.” sorusuna verdikleri ilk yanıtların dağılımı yer almaktadır. Bağlama öğretmenleri %10,3’ü (n:21) anahtar tanımına, %12,4’ü (n:25) bona uygulamasına, % 42,6’sı (n:86) dizek tanımına, %36,8’i (n:54) ses ve müzik tanımına, %7,9’u (n:16) vuruş kavramına önem vermektedir.

Tablo 4. 21. BE ÇBEY “Temel Nota Bilgisi” içeriğinde yer verdikleri konuların dağılımı.

| No | Soru: İlk dersler “Temel Nota Bilgisi” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konular nelerdir? | N | % |
|----|---|-----|------|
| 1 | Ses, müzik kavramları | 180 | 61,9 |
| 2 | Nota tanımı ve isimleri | 262 | 90 |
| 3 | Dizek tanımı | 254 | 87,3 |
| 4 | Anahtar tanımı | 229 | 78,7 |
| 5 | Sol anahtarı | 253 | 86,6 |
| 6 | Dizekte nota yerleri | 260 | 89,3 |
| 7 | Vuruş kavramı | 229 | 78,7 |
| 8 | Nota değerleri (birlik, ikilik) | 242 | 83,2 |
| 9 | Nota değerleri(dörtlük, sekizlik) | 259 | 89 |
| 10 | Nota değerleri(onaltılık) | 206 | 70,8 |
| 11 | Nota değerleri(otuz ikilik, altmış dörtlük) | 112 | 38,5 |
| 12 | Sessiz nota değerleri | 204 | 70,1 |
| 13 | Ölçü tanımı, ölçü çizgisi, bitiş çizgisi | 215 | 73,9 |
| 14 | Çoğalma noktası | 114 | 39,2 |
| 15 | Değiştirici işaretler (diyez, bemol, natürel) | 173 | 59,5 |
| 16 | Değiştirici işaretler (diyez 3, bemol 2) | 135 | 46,4 |
| 17 | Solfej uygulama | 107 | 36,8 |
| 18 | Bona uygulama | 168 | 57,7 |
| 19 | Senyo, De Capo, Fine | 93 | 32 |
| 20 | Dolap işareti | 130 | 44,7 |

Tablo 4.21’de da bağlama eğitimcilerinin verdikleri çoklu yanıtları yer almaktadır. Eğitimcilerin büyük çoğunluğu, temel nota bilgisi içeriğinde nota tanımı ve isimlerine (n:262), dizekte nota yerlerine (260), dörtlük ve sekizlik notaya (n:259), dizek tanımına (n:254), sol anahtarına (n:253), birlik ve ikilik notaya (n:242), vuruş kavramına (n:229), anahtar tanımına(n:229), ölçü tanımına (n:215), onaltılık notaya (n:206), sessiz nota değerlerine(n:204) yer vermektedir. Bağlama eğitimcilerinin bazıları temel nota bilgisi içeriğinde ses ve müzik kavramlarına(n:180), değiştirici işaretler diyez ve bemole (n:173), bona uygulamasına (n:168), halk müziğindeki bemol iki ve diyez 3 koma işaretlerine (n:135), dolap işaretine (n:130), senyo/de capo/fine işaretine (n:93) yer verilmesi gerektiği görüşündedirler.

Bağlama eğitimcilerinin bazıları temel nota bilgisi içeriğindeki bilgilerin öğretim sürecine yayılarak öğretilmesi gerektiği, öğrencinin bağlama çalma hevesinin uzun süren nota öğretimi ile olumsuz etkileneceğini düşünmektedirler.

Çocuklar öğrenime başladıklarında bağlama çalma hevesiyle hemen sonuç görmek isteyeceklerdir. Çalgısından ses çıkarma, kısa zamanda basit melodiler üretme çocuğun öğrenme isteğini arttıracaktır. Bu nedenle nota bilgisi içeriğinin ilk derste verilmeyip sonraki derslerde kademeli olarak verilmesinin doğru bir yol olduğu düşünülmektedir. Bağlama eğitimcilerinin yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

K29 *“Nota tanımı ve isimleri, Dizек tanımı, Anahtar tanımı, Sol anahtarı, Dizekte nota yerleri, Vuruş kavramı, Nota değerleri (birlik, ikilik), Nota değerleri (dörtlük, sekizlik)”*

K38 *“Hangi yaş seviyesinde olursa olsun (özellikle ilkökul, ortaokul) çocukları en başta nota bilgileri ile yormamak gerekiyor. Biraz temel müzik bilgileri veriri vermez çocuk eline bağlamayı almalı ve onun üzerinde alıştırmalar yaparak anlatılanları uygulamalı. Çaldığı türkülerde seviyesi ilerledikçe önüne çıkan müzik bilgilerini vb o zaman verebiliriz.”*

K40 *“Diğer kısaltma işaretleri (röpriz, ölçü tekrarı, iki ölçü tekrarı vb.)”*

K53 *“Dizек tanımı, Anahtar tanımı, Nota öğretimi solfej öğretmenin işidir. Bağlama öğretmeni nota değil bağlama öğretmeli.”*

K80 “En önemli bağlamada sesin nasıl değişeceğini neden ellerimizin hareketli olduğunu amacın tel boyutunu değiştirerek değişik ince kalın ses elde etmek olduğunu fark ettirip. Notaların inceye doğru gidişini sap üzerinde mantığına oturturmalı”

K107 “Röpriz, tek ve iki ölçülük dönüş işaretleri fakat bunlar derslere yayılarak öğretilmelidir.”

K108 “Tek dizekli portede gösterilen farklı nota değerlerini çalma (Saz üzerinde boş tellere)”

K130 “Mızrap tutuşu en önem verdiğim faktörlerdendir. Öğrenci sağ bileğini ve tezene tutuş şeklini düzgün oturtamazsa sonraki gelişme döneminde zorluklarla karşılaşır.”

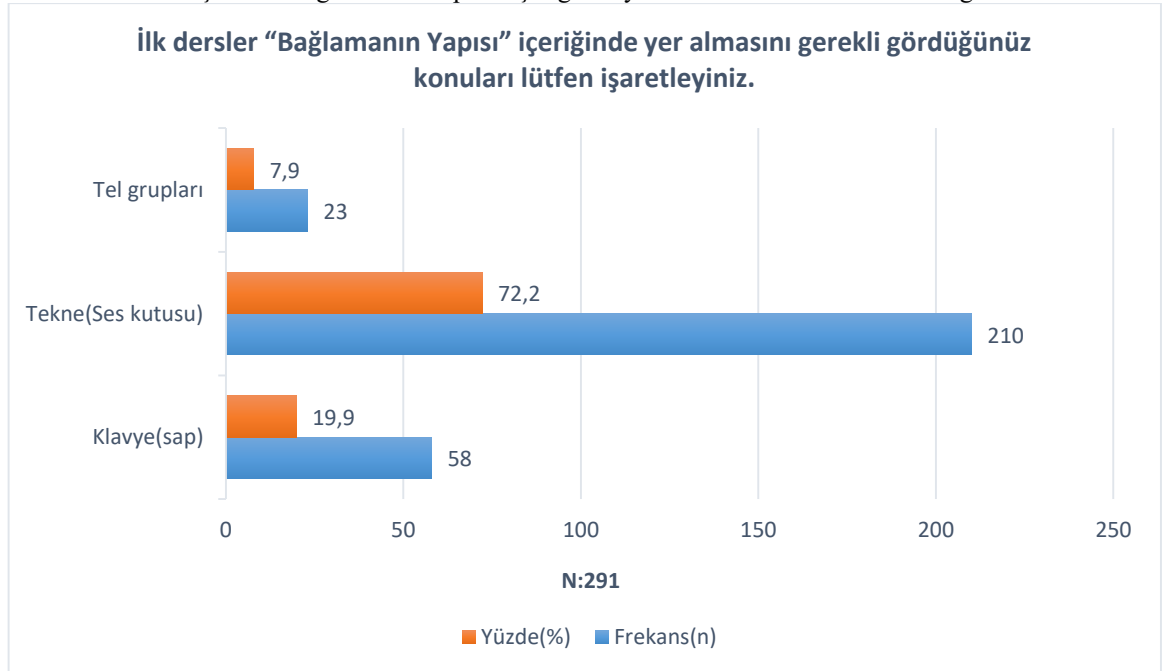
K202 “Hepsi sırası geldikçe öğretilmesi uygundur. Fakat ilk önce kavramlardan başlamak doğru olur.”

K206 “Nota ve Çalım öğretimi paralel yürümelidir”

K222 “hepsi gerektiği yerlerde veya önce nazariyat”

K268 “İlk derse temel nota eğitimi çocukların bazen bağlamaya karşı soğumasına ve çabuk pes etmesine sebep olabildiği için tercihen bu eğitimle başlamıyorum.”

Grafik 4. 10. BE ÇBEY “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer verdikleri öncelikli konu dağılımı.



Grafik 4.10 'da bağlama eğitimcilerinin “İlk dersler “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları lütfen işaretleyiniz” sorusuna verdikleri ilk cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %19,9'u (n:58) klavye (sap), %72,2'si (n:210) tekne (ses kutusu), %7,9'u (n:23) tel gruplarından bağlamanın yapısı içerisinde öncelikle bahsetmektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Tablo 4. 22. Bağlama öğretmenlerinin “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer verdikleri konuların dağılımı.

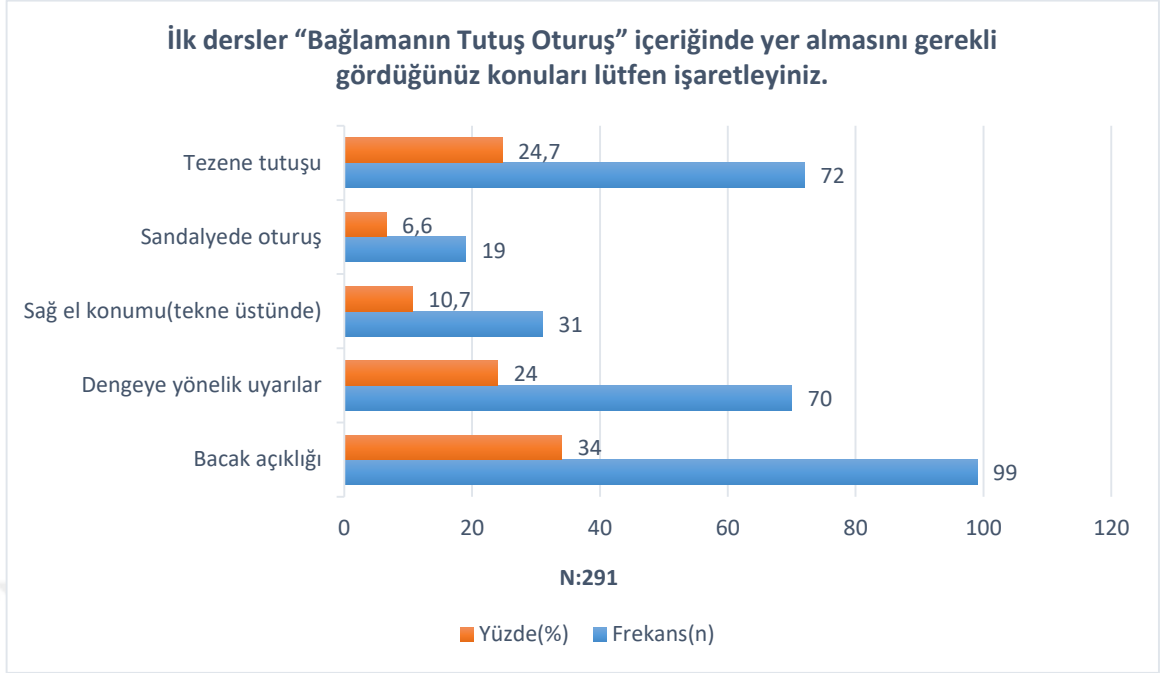
| No | Soru: İlk dersler “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları nelerdir? | N | % |
|----|---|-----|------|
| 1 | Klavye (sap) | 275 | 94,5 |
| 2 | Burguluk | 246 | 84,5 |
| 3 | Tekne (ses kutusu) | 251 | 86,3 |
| 4 | Tel grupları | 247 | 84,9 |
| 5 | Alt, orta ve üst eşik | 224 | 77 |
| 6 | Perdeler | 264 | 90,7 |
| 7 | Tezene | 266 | 91,4 |
| 8 | Kapak(göğüs) | 222 | 76,3 |
| 9 | Ses deliği | 3 | |

Tablo 4.22’de bağlama eğitimcilerinin “İlk dersler “Bağlamanın Yapısı” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konular nelerdir?” sorusuna verdikleri çoklu yanıtların dağılımı yer almaktadır. Bağlamanın yapısıyla ilgili içerikte öğretmenlerin büyük çoğunluğunun klavye/sap (n:275), tezene (n:266), perdeler (n:264), tekne/ses kutusu (n:251), burguluk/kulak (n:246), alt/orta/üst eşik (n:224), kapak/göğüs (n:222) bilgilerine yer verdikleri görülmüştür. Bazı eğitimciler ayrıca bağlamanın yapısıyla ilgili içerikte rezonans/ses deliğinden, bağlamanın tarihçesinden ve ait olduğu halk müzik kültüründen, bağlamanın bakımının nasıl yapılacağından, bağlamanın bölümlerinde kullanılan ağaç türü ve oyma, yaprak gibi tekne çeşitlerinden, kapak üstünde farklı bölgelerde farklı tınların elde edilebileceğinden bahsetmektedir.

Bağlamanın yapısı, bağlamanın gelişimi, bağlamanın halk müziği içindeki yeriyle ilgili uzun açıklamalar ilk ders için çocuğun sıkılmasına, ilgisini kaybetmesine neden olabilir. Bağlama öğrenme hevesiyle bir an önce çalgısından ses çıkarmak isteyen çocuk için ilk aşamada verilecek bu bilgilerin akılda kalıcılığı da zor görünmektedir. Bu nedenle bağlamanın yapısından bahsederken çalmada işlevi olan (perdeler, tezene, sap gibi) bölümlerin açıklanmasının yeterli olacağı, bağlamanın yapısı ve bağlamayla ilgili diğer bilgilerin zamana yayılarak verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bağlama öğretmenlerinin yanıtlarından bazıları şunlardır:

- K17 “Kopuz ve diğer akort ve bağlama biçimlerini dr tanıtırım.”
- K6 “Klavye (sap), Burguluk(kulak), Tekne (ses kutusu), Tel grupları, Alt, orta ve üst eşik, Perdeler, Tezene, Kapak (göğüs), Ağaç”
- K21 “Rezonans Deliği, eşikler, sorulursa eşik altı sistemi”
- K23 “Tezene ile farklı tınların elde edildiği tekne üzerindeki bölgeler.”
- K25 “Tarihçesi ve ait olduğu kültür de kısaca anlatılmalıdır.”
- K33 “Tel grupları, Perdeler”
- K71 “Teknede, kapakta, sapta, burgularda ve bağlamanın gerekli yerlerinde kullanılan ağaç türleri ve tekne çeşitlerinden oyma tekne ile yaprak tekne bilgilerinin verilmesi.”
- K103 “Bağlamamıza nasıl bakacağımızı ve temizleyeceğimizi”
- K120 “İlk dersten başlayarak bağlama tanıtımına devam edilmeli”
- K152 “Bağlama ailesi”
- K220 “Bağlamanın sağ sol el de tutuşu”
- K179 “Bağlama tarihçesi”
- K277 “Bağlamanın fiziki görüntüsüne göre tezene tutuş ve bağlama tutuş çalışmaları”
- K272 “Kısa bir tarihçesi ve halk müziğindeki yeri”
- K291 “Tarihi, türleri, oranları vb. 2-3hafta”

Grafik 4. 11. BE ÇBEY “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer verdikleri öncelikli konu dağılımı.



Grafik 4.11’de bağlama eğitmenlerinin “İlk dersler “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları lütfen işaretleyiniz” sorusuna verdikleri ilk cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitmenlerinin %36’sı (n:99) bacak açıklığı, %24’ü (n:70) dengeye yönelik uyarılar, %10,7’si (n:31) sağ el konumu (tekne üstünde), %6,6’sı (n:19) sandalyede oturuş, %24,7’si (n:72) tezene tutuşu konularına bağlama oturuş ve tutuşu içerisinde öncelikle yer vermektedir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Tablo 4. 23. BE ÇBEY “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer verdikleri konuların dağılımı.

| No | Soru: İlk dersler “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konular nelerdir? | N | % |
|----|---|-----|------|
| 1 | Sandalyede oturuş | 267 | 91,8 |
| 2 | Bacak açıklığı | 223 | 76,6 |
| 3 | Ayakların zeminle mesafesi (Ayaklık kullanımı) | 198 | 68 |
| 4 | Sağ el konumu (tekne üstünde) | 278 | 95,5 |
| 5 | Sağ el aşağı yukarı bilek hareketleri | 260 | 89,3 |
| 6 | Sol el konumu (klavye üstünde) | 267 | 91,8 |
| 7 | Sol el işaret parmağının klavyede konumlandırılması | 253 | 86,9 |
| 8 | Sol el başparmağın klavyede konumlandırılması | 253 | 86,9 |
| 9 | Tezene tutuşu | 278 | 95,5 |
| 10 | Tel grupları | 203 | 69,8 |
| 11 | Dengeye yönelik uyarılar | 245 | 84,2 |

Tablo 4.23’te bağlama eğitmenlerinin “İlk dersler “Bağlama Tutuş Oturuş” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konular nelerdir?” sorusuna verdikleri çoklu yanıtlar yer almaktadır. Eğitmenlerin büyük çoğunluğu bağlama oturuş ve tutuşuna yönelik tekne üstünde sağ el konumu/tezene tutan elin konumu (n:278), tezene tutuşu (n:278), sol el

konumu/klavyeyi tutan elin konumu (n:267), sandalyede oturuş (n:267), tezene elinin aşağı yukarı bilek hareketi (n:260), sol el/klavye tutan elin başparmağının ve işaret parmağının klavyede konumlandırılması (n:253), dengeli tutuş (n:245), bacak açıklığı (n:223), ayakların zeminle temas etmesi (n:198) bilgilerine yer vermektedir. Bağlama öğretmenlerinin bazıları bu içerikte tezenenin vuruş şiddetine, tezene tutuşundaki bilek açısına, çocuğun klavyeyi bıraktığında bağlamanın kucakta durabilmesine, bağlama kapağının karşıya bakacak şekilde olmasına, çocuğun dik ve rahat oturmasına yönelik uygulamalara da yer vermektedir. Bağlama öğretmenlerinden bazılarının yanıtları aşağıda verilmiştir:

K5 “Sol elin tüm parmaklarının baktığı yönler. Sol elin pozisyonunda bütün parmakların konumu”

K21 “Sapın x, y ve z eksenlerindeki duruşu, tekneye vurma işleminin doğruluğu”

K25 “Dengeye yönelik uyarılar, Mızrabın tellere vuruş şiddeti de başlangıçtan itibaren anlatılmalıdır.”

K79 “Teknenin karşıya bakması gerektiği.”

K84 “Dengeye yönelik uyarılar, Ders dışı çalışma esnasında da aynı tutuş ve oturuş kurallarına dikkat edilmesi.”

K104 “Dik ve rahat oturma”

K152 “Öğrencinin yapısına göre bir tutuş sunma”

K166 “Kullanılan uzuvları sıkmadan ve rahat kullanma, sol elin sapı kavrayış şekli, parmakların klavye üzerindeki konumu”

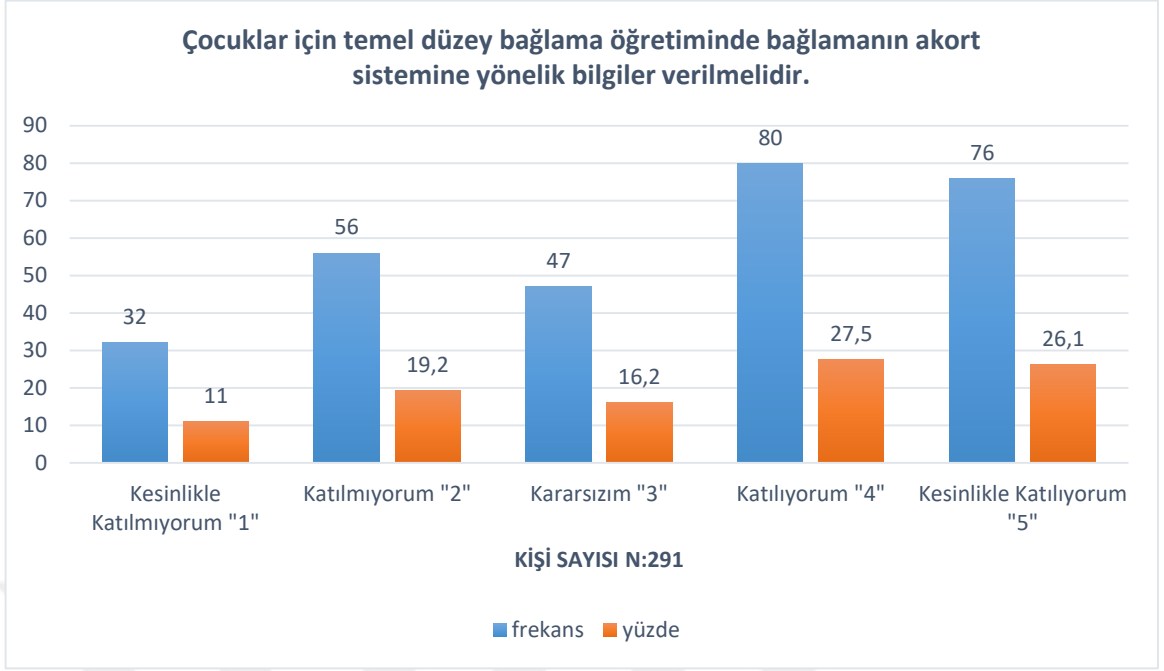
K173 “sol elini saptan bıraktığında sağ bileği ile sabit tutabiliyor mu bu çok önemli parmaklarını rahat kullanma açısından gezdirirken çalarken”

K218 “Yukarıdaki seçenekler çok önemli fakat çocuğun fiziksel durumu ve bağlama hâkimiyeti önemli bir durum. İlk başlarda biraz esnek olunabilir.”

K225 “Tezene tutuştaki bilek açısı.”

K247 “Bağlama üzerindeki notaları bakmadan parmakları yürütmesi için en az 2 ders çalıştırılmalı”

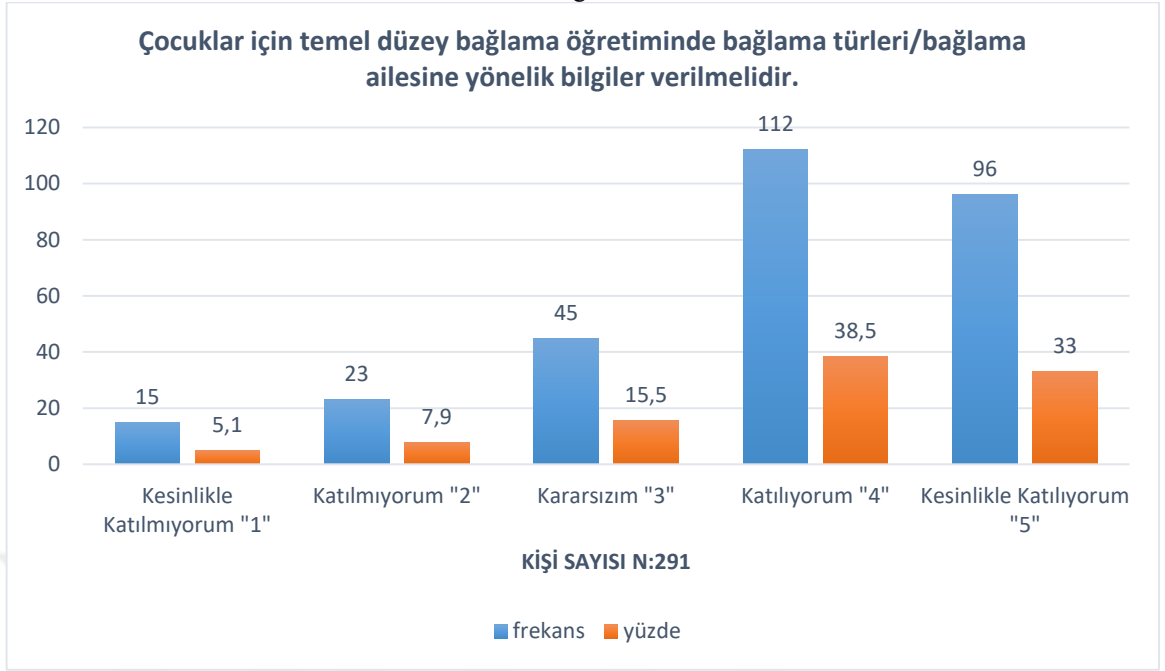
Grafik 4. 12. BE ÇBEY “akort sistemine yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı.



Grafik 4.12’de bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlamanın akort sistemine yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %11’i (n:32) “Kesinlikle katılmıyorum”, %19,2’si (n:56) “Katılmıyorum”, %16,2’si (n:47) “Kararsızım”, %27,5’i (n:80) “Katılıyorum”, %26,1’i (n:76) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcilerinin yarısından fazlası çocuklara akort bilgisinin verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

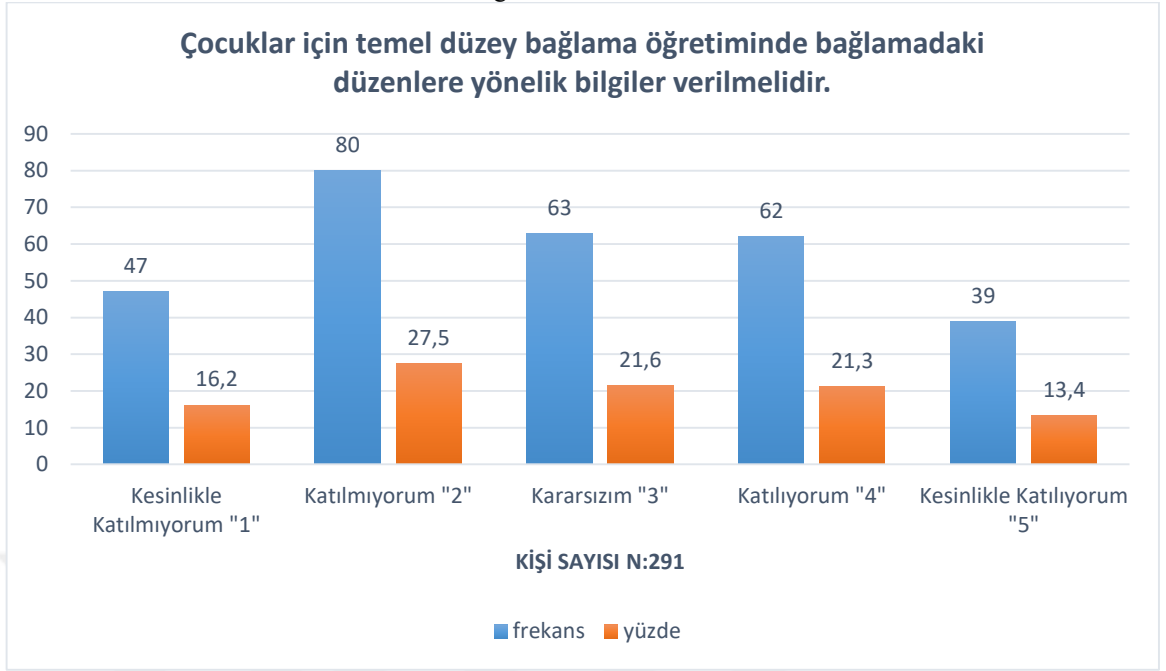
Grafik 4. 13. BE ÇBEY “bağlama türleri/bağlama ailesine yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı



Grafik 4.13'te bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlama türleri/bağlama ailesine yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %5,1'i (n:15) “Kesinlikle katılmıyorum”, %7,9'u (n:23) “Katılmıyorum”, %15,5'i (n:45) “Kararsızım”, %38,5'i (n:112) “Katılıyorum”, %33'ü (n:96) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Bağlama eğitimcilerinin büyük çoğunluğu çocuklara bağlama türü ve bağlama ailesine yönelik bilgilerin verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

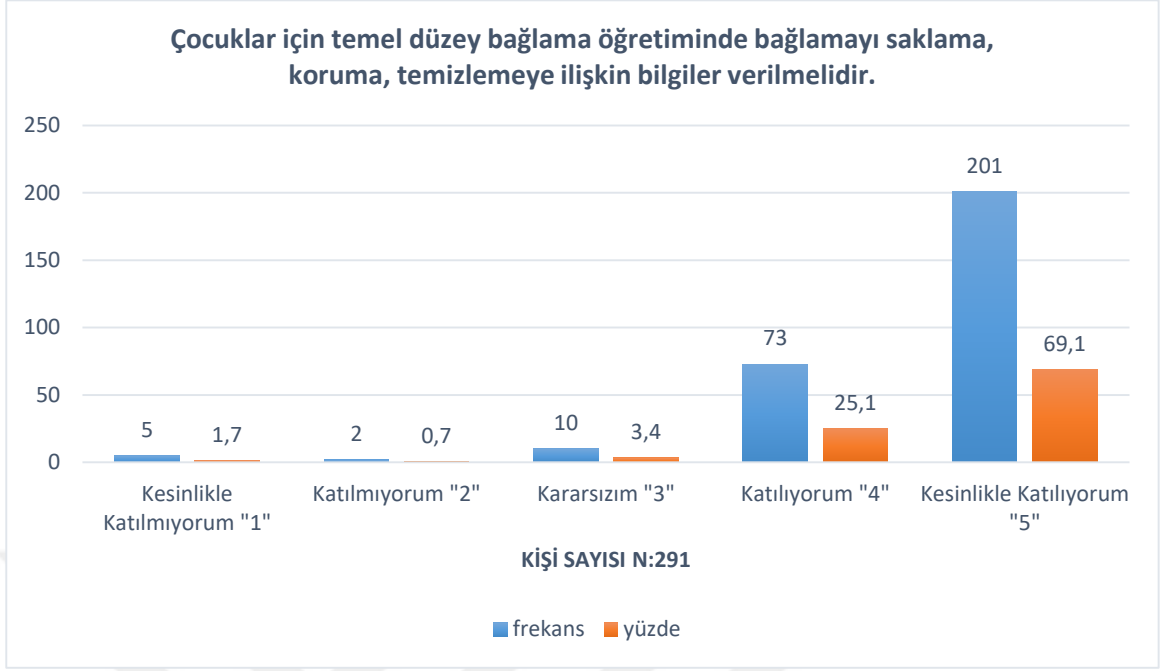
Grafik 4. 14. BE ÇBEY “bağlamadaki düzenlere yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı.



Grafik 4.14’te bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlamadaki düzenlere yönelik bilgiler verilmelidir” önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %16,2’si (n:47) “Kesinlikle katılmıyorum”, %27,5’i (n:80) “Katılmıyorum”, %21,6’sı (n:63) “Kararsızım”, %21,3’ü (n:62) “Katılıyorum”, %13,4’ü (n:39) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcilerinin büyük çoğunluğu çocuklara bağlamada düzen kavramına yönelik bilgilerin verilmesini doğru bulmamaktadır.

Grafik 4. 15. BE ÇBEY “bağlamayı saklama, koruma, temizlemeye ilişkin bilgiler verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı.



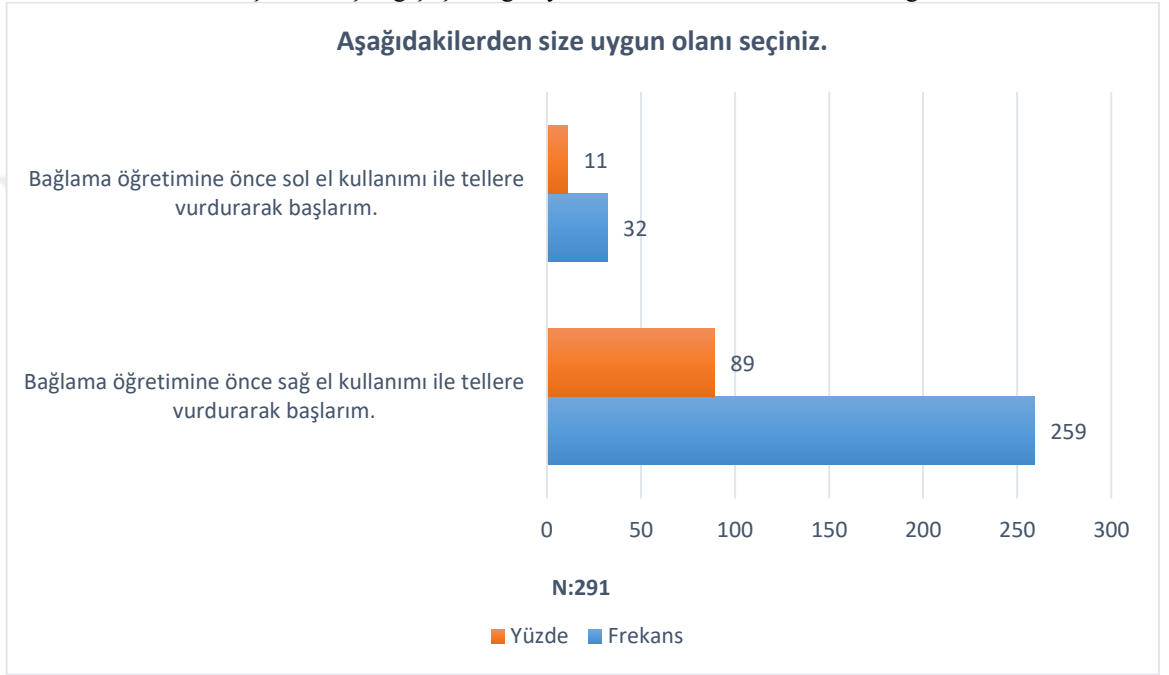
Grafikte 4.15'te bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlamayı saklama, koruma, temizlemeye ilişkin bilgiler verilmelidir.” önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %1,72'si (n:5) “Kesinlikle katılmıyorum”, %0,7'si (n:2) “Katılmıyorum”, %3,4'ü (n:10) “Kararsızım”, %25,1'i (n:73) “Katılıyorum”, %69,1'i (n:201) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcilerinin neredeyse tamamı çocuklara bağlamayı koruma ve bakımına yönelik bilgilerin verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

4.7. Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Süreç İçerisindeki Yol, Yöntem ve Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında bağlama öğretmenlerinin sağ ve sol el kullanımına yönelik uygulamalarına, tartım kalıpları ve bağlama klavyesinde nota öğretim sıralarına, bağlamadaki perde dizilim tercihlerine süreç içinde verilmesini gerekli gördükleri konu başlıkları ve içeriklerine, öğretim yöntemlerine ve performans değerlendirme ölçütlerine yönelik bulgular yer almaktadır.

Grafik 4. 16. BE ÇBEY başlangıç için sağ veya sol el kullanım tercihlerinin dağılımı.



Grafik 4.16’da bağlama öğretmenlerinin “*öğretimde ilk aşamada sağ veya sol el kullanım tercihleri*” yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %89’u (n:259) önce sağ el kullanımı ile tellere vurdurarak, %11’i (n:32) önce sol el kullanımı ile klavyeyi tutturarak çocuklarda bağlama öğretimine başlamaktadır. Bağlama öğretmenlerinin büyük çoğunluğu çocuklarda bağlama öğretimine tezene tutan elin kullanımı ile başlanılması taraftarıdır.

Tablo 4. 24. BE ÇBEY ilk derste tezene kullanımıyla ilgili yöntem dağılımı.

| No | İlk dersler için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz. | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Öğrenciden yön ve periyodik bir tekrar beklemeden tellere serbest bir şekilde vurmalarını isterim. | 30 | 11 |
| 2 | Öğrenciden aşağı yukarı yönde eş süreli bir şekilde tellere vurmalarını isterim. | 152 | 54,8 |
| 3 | Öğrenciden tartımsal bir beklentiyle aşağı, aşağı yukarı yönde tellere vurmalarını beklerim | 95 | 34,2 |
| Toplam | | 277 | 100 |

Tablo 4.24 'de bağlama eğitimcilerinin “ilk dersler için tezene kullanımına yönelik uygulama yöntem tercihleri” yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %54,8’si (n:152) sağ elde (tekne eli) tezene vuruşunu gösterirken öğrenciden aşağı yukarı yönde eş süreli bir şekilde tellere vurmalarını istemektedir. Eğitimcilerin %34,2’si (n:95) öğrenciden tartımsal bir beklentiyle aşağı, aşağı yukarı yönde tellere vurmalarını beklemekte, %11’i (n:30) ise öğrenciden yön ve periyodik bir tekrar beklemeden tellere serbest bir şekilde vurmalarını istemektedir. Bağlama eğitimcilerinin sağ el kullanımında çoğunlukla belli bir tempoda eş süreli tezene vuruşuyla öğretime başladıkları anlaşılmaktadır. Soruyu 277 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitimcilerinden bazıları çocuklara tezene vuruşunu gösterirken sol el/klavye eli başparmağının yerinde sabit durmasına dikkat ettiklerini, bazıları ise önce dizek üzerinde basit tartımları öğretip daha sonra öğrencinin bu tartımlara bakarak tellere vurmasını beklediklerini söylemişlerdir. Bazı eğitimciler çocuğun doğru sesin nasıl çıkarıldığını anlaması için ilk başta yalnızca yukarıdan aşağıya doğru tezene yönüne dikkat ettiklerini, bazıları ise çocuğun tel yapısını kavrayabilmeleri için tezenenin serbestçe tellerde dolaşımını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Eğitimcilerin yanıtlarından bazıları şunlardır:

K11 “İlk 6 ders kesinlikle sadece sağ el çalıştırılmalıdır.”

K25 “Sadece dörtlük ve sekizlik Van ve İzmir tartımları ile küçük ezgi çalışmaları yapılmalıdır.”

K75 “Çalgıdan doğru sesin nasıl çıkarıldığını yukarıdan aşağıya doğru vurdurarak başlatırım”

K79 “Tellerin yerini yapısını elleriyle hissetmesi için özgürce tanımalarına olanak veririm”

K85 “Öğrencinin parmaklarını klavyeye doğru bir şekilde konumlandırıp sağ elle tezenesini kontrol ederek sadece alt tele aşağı yukarı eşit tartımsal çalışma yaptırırım.”

K92 “Öğrencilere öğretilen tartım kalıpları ve tezene yönleri doğrultusunda tellere vurmalarını beklerim”

K158 “Daha sonra süreli olarak tellere ve aynı zamanda basit tartımları da gösteririm”

K173 “Sadece alt tele üst alt şeklinde fazla savurmadan çalıştırırım ve bunları sırayla bütün tellerde uygulatırım”

K182 “Eş süreli tel gruplarındaki çalışmada sol el başparmağının yerinde durma şartı getiririm.”

K201 “Öğrenciye öncelikle dizek üzerinde basit tartımları öğretirim ve bu tartımlara bakarak tellere vurmasını isterim.”

K210 “Boş teller üzerinde aşağı yukarı yönünde tezene çalışması yaparım”

K219 “Bunları bağlamayı ellerine almadan önce yazılı ve elleri ile tartımları vuruşları kavradıktan sonra öğrendiğimiz tartımları tezene yönlerine göre ve sürelerine göre vurmaya çalışmalarını isterim yapana kadar üzerinde durmaları gerektiğini anlatırım ve beklerim”

K221 “4/4’lük ölçü de alt boş teli yazıp üst üst üst üst şeklinde çalmalarını beklerim.”

K288 “Burada amaç mızrap tutan elin serbest harekete alıştırmalıdır.”

Tablo 4. 25. BE ÇBEY ilk derste sol el (klavye eli) kullanımıyla ilgili yöntem dağılımı.

| No | İlk dersler için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz. | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Öğrenciden parmaklarını rastgele klavyeye yerleştirmesini isterim. | 22 | 7,6 |
| 2 | Öğrenciden parmaklarını pozisyon bilinci ile söylediğim perdeye yerleştirmesini beklerim. | 92 | 31,6 |
| 3 | Öğrencilere nota ismi vermeden parmaklarını klavyede belirlediğim aralıklara yerleştirmesini beklerim. | 31 | 10,7 |
| 4 | Nota ismini söyleyerek öğrencinin gösterilen perdeye parmağını yerleştirmesini isterim. | 143 | 49,1 |
| 5 | Diğer | 3 | 1 |
| Toplam | | 291 | 100 |

Tablo 4.25’te bağlama öğretmenlerinin “bağlama klavyesinde nota öğretimine yönelik uygulamaları” yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %7,6’sı (n:22) çocuklardan parmaklarını klavyeye serbestçe yerleştirmesini, %31,6’sı çocuklara pozisyon bilgisini de vererek parmaklarını istenilen perdeye yerleştirmesini, %10,7’si nota ismi vermeden parmaklarını belirtilen aralıklara yerleştirmesini beklemektedir. Eğitimcilerin %43,1’i (n:143) nota ismini söyleyerek öğrencinin gösterilen perdeye parmağını yerleştirmesini istediklerini, belirtmişlerdir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinin yarıya yakını ilk ders için nota ismi vermeden belirli bir perde aralığında parmakların klavyede hareketini sağlamaktadır. Eğitimcilerin yarısından fazlası ilk derste nota ismini vererek klavyede ilgili yere parmakların yerleştirilmesini tercih etmektedir.

Bazı bağlama eğitimcileri perde sistemini anlatarak çocukların parmaklarını ileri geri oynatması ile kendilerinin nota yerlerini bulmalarını sağladıklarını söylemişlerdir. Klavye elinin

yerleşmesi ve perdelere basmada başparmağın sabitlenmesini tercih eden eğitimciler de vardır. Bazı eğitimciler ise önce işaret parmağını bir perdeye yerleştirerek diğer perdelere basılmasını tercih etmektedirler. Eğitimcilerin yanıtlarından öğrencinin bağlamanın klavyesini kavramasında başparmak ve işaret parmağının konumunun önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bağlama eğitimcilerinden bazıları önce boş tellerin nota adlarını öğretip sonra dizi anlayışıyla diğer notaları öğrettiklerini belirtmişlerdir.

Bağlama eğitimcilerinin sağ ve sol el kullanımıyla ilgili iki soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde şu bulgular elde edilmiştir: Bağlama eğitimcilerinin %45,9’(133) ilk derslerde önce boş telde veya klavyede tek perde üzerinde tartımların tezene ile vuruşuna dönük uygulama yapmaktadır. Eğitimcilerin %29,7’si ilk derslerde tek tel üzerinde nota yerlerini göstermektedir. Eğitimcilerin %9’u ilk derslerde 3 telde birden nota yerlerini öğretmektedir. Yanıtlardan, bağlama öğretiminde tezene tutan elin kullanımına öncelik verildiği anlaşılmaktadır.

K5 *“Basit parmak egzersizleri ile bağlamada parmak egzersizini ve mızrapa yatkınlığını artırarak. Bu sayede bağlamaya yatkınlığını da saptamış oluyoruz.”*

K8 *“Tecrübelerim, tezene tutan elin tüm tel gruplarına temas edeceği fakat, sapı tutan elin sadece alt tel grubundaki perdeleri icra edeceği bir yapıyı ön plana almanın, öğrencide tezene tutan elin bilek performansını arttırmada önemli kazanımlar sağladığı göstermektedir. Öğrenci bu şekilde TTE deki hâkimiyetini çok hızlı bir şekilde arttırabilirken, denge (terazi) performansı da bunda olumlu etkilenmektedir”*

K25 *“Sadece la si ve do perdelerinde Van ve İzmir tartım çalışmaları yaptırım.”*

K107 *“Tel grupları arasında belirlediğim ritimler doğrultusunda üst alt tezene vuruşu yaptırmaya kullanılan telin notasını söyletmeye çalışırım. Doğru ses okumaları hemen beklenmeyeceği için sadece nota adını söyletmeye çalışırım fakat doğru sesi sürekli vererek onlardan eşlik etmeye çalışmalarını isterim.”*

K173 *“önce ileri geri notaları saymayı öğretir sonrasında tam ses yarım sesleri verip akort sistemini de verdikten sonra tek tek buldururum bu konu önemli bana ulaşırsanız detaylı bilgi verebilirim”*

K194 *“Boş tellerin sesleri ve 7.perdeye kadar üç teldeki natürel seslerin yerleri”*

K219 “boş telleri gösterdikten hemen sonra tek tel üzerinde notaların yerlerini öğretirim”

K221 “Başparmağı do ya alıp 2. Pozisyonda kalıp alt boş teli sonra işaret parmağı basarak alt teli sonra 2 ve 4. Parmakları basarak alt telde re mi fa sol birer ölçü üst teyzene çalmalarını isterim. Sonra orta tel ve üst telde aynı perdeleri kullanarak benzer çalışmaları yaptırırım.”

K289 “Re perdesine basarak tellerin tamamına aşağı yukarı vurmasını gösterir ve uygulatırım”

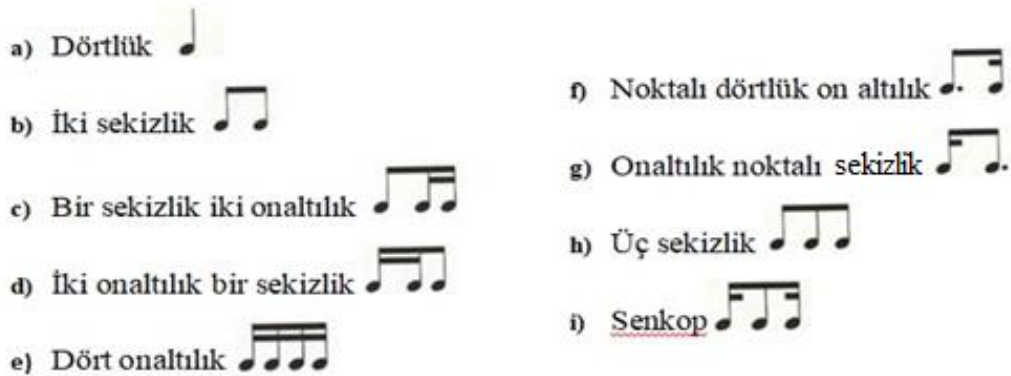
K173 “teknik verip bütün tellerdeki notaları buldururum”

K176 “Bağlama düzeni için 2. pozisyonda (3. Perde / 2. Tampere perde) tek tel üzerindeki notaları gösteririm”

K194 “Boş tellerin sesleri ve 7 perdeye kadar üç teldeki natürel seslerin yerler”

K219 “Boş telleri gösterdikten hemen sonra tek tel üzerinde notaların yerlerini öğretirim” “

K291 “Alt telde sol sesinden 1. Parmak 2/4'lük 8'lik notalar ve üst alttezene yönü ile başlarım.”



Şekil 4.1. Temel düzey için ÇBEY tartım kalıpları.

Bağlama eğitimcilerinin şekil 4.1’de verilen görselden faydalanarak “Başlangıç düzeyi, temel düzey bağlama öğretiminde tezene vuruşlarında tercih ettiğiniz/uygulattığınız tartımlar hangileridir?” sorusunu yanıtlamaları istenmiştir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır. Yanıtlar incelendiğinde eğitimcilerin tamamına yakınının çocuklar için bağlama öğretimine “dörtlük” nota süresiyle, çok azının “iki sekizlik” nota kümesiyle başladıkları ortaya çıkmıştır. “Dörtlük” veya “iki sekizlik” nota kümesinin ardından çoğunlukla “onaltılık ve sekizlik” değerlerden

oluşan tartımlar ile öğretime devam edilmektedir. Öğitmenlerin çoğu “noktalı sekizlik ve onaltılık” değerlerden oluşan tartımlara süreçte yer vermekte, yarıdan fazlası da senkop ve üçlemeleri başlangıç düzeyi bağlama öğretiminde için tercih etmektedir.

Çocuklar için bağlama öğretiminde ilk aşamada dörtlük, iki sekizlik, sekizlik ve onaltılık nota değerlerini içeren tartımlar yer almaktadır. Genellikle senkop tezenesinden sonra eşit üç sekizlikten oluşan tartımlar verilmektedir. Buradan öğretimde öncelikle 2/4, 3/4, 4/4 gibi basit ölçülere yer verildiği, aksak ölçü yapısındaki eserlerin öğretim aşamasında sonlara bırakıldığı anlaşılmaktadır.

Yanıtlar incelendiğinde bazı eğitimcilerin tartım kalıplarını iki sekizlik, iki onaltılık bir sekizlik vb. nota süreleriyle açıkladığı, bazılarının ise tartım kalıplarına İzmir, Ankara, Terazî, Cebeci vb. kısa-uzun hece esasına dayanan isimler verdikleri anlaşılmaktadır. Tartımlardaki sürelerin doğru icra edilebilmesinde tezene yönleri önemlidir. Bazı eğitimciler çocuklara tartım kalıplarındaki tezene vuruşlarının ezberletilmesi yerine kısa, uzun ve eşit notalarda tezene vuruşunun açıklanmasını daha doğru bulmaktadır. Yanıtlardan bazıları şunlardır:

K8 “Dörtlük, sekizlik, bir sekizlik iki onaltılık, (varyasyonlarıyla) dört onaltılık...”

K14 “Dörtlük, sekizlik, onaltılık, senkop”

K20 “İki sekizlik, İki on altılık bir sekizlik, Dört onaltılık, Bir sekizlik iki onaltılık”

K29 “Dörtlük, iki sekizlik bir sekizlik iki onaltılık, dört onaltılık”

K35 “Dörtlük İki Sekizlik İki Onaltılık”

K37 “Dörtlük iki sekizlik bir sekizlik iki onaltılık dört onaltılık”

K41 “Önce Van-Tatvan-Ankara-Karaman-Gelibolu-Beyoğlu temel tartımların öğretilmesi.”

K62 “Dörtlük sekizlik ilk ders için yeterli”

K71 “Eğer öğrenci nota bilgisine sahip değilse görsel olarak basit bir şekilde; birlik, sekizlik, onaltılık nota değerlerini tahtada çiziyor ve anlatıyorum. Halk arasında da; Van, İzmir, Karaman, Ankara ve Gelibolu olarak bilinen temel tartım yapılarını uzun sap bağlamanın alt boş (la) telinde ya da kısa sap bağlamanın alt boş (re) telinde mızrap yön

hareketleri ile önce yavaş sonra da orta hız metronomda olacak şekilde çalarak gösteriyorum. Ardından öğrenciye destek vererek yaptırmaya çalışıyorum.”

K78 “Dörtlük sekizlik onaltılık”

K100 “Dörtlük ve sekizlik”

K104 “Birlik ikilik Dörtlük sekizlik ve onaltılık kolay tezene egzersizleriyle süreleri öğreterek”

K107 “Dörtlük ve iki sekizlik”

K116 “A.dörtlük.b.iki sekizlik e.dört onaltılık”

K129 “Dörtlük iki sekizlik bir sekizlik bir onaltılık iki onaltılık bir sekizlik dört onaltılık noktalı dörtlük onaltılık onaltılık noktalı dörtlük üç sekizlik senkop”

K145 “Dörtlük, iki sekizlik bir sekizlik iki onaltılık”

K153 “4 lük, 8 lik ve 16 Lık değerler yeterlidir”

K176 “Başlangıçta bunları ezberletmek yerine neden üstten ya da alttan vurmamız gerektiğini anlatır, sırası gelince öğrencinin tartımları anlattığım mantığa oturmasını beklerim.”

K182 “İlk olarak a ve be şıklarını gösterip, sadece bu yardımlardan oluşan türkülerini öğretmek nota zaman kalıplarını iyice anlatırım.”

K183 “Dörtlük, iki sekizlik, dört onaltılık, bir sekiz iki onaltılık ve iki onaltılık bir sekizlik, iki sekizliğin iki farklı uzatma noktalı hali, senkop ve üç sekizlik.”

K219 “Hepsini de bir derste öğretirim elimizle aşağı yukarı vuruş yaptırarak hangisinin ne kadar süreye sığdığını gösteririm bunlara isim koyarak kavratmaya çalışırım örneğin; a(van) b(iz-mir) C(an-ka-ra) D(ka-ra-man) E(ge-li-bo-lu) F(Ga-zi) G(zi-ya) H(ce-be-ci) İ(te-ra-zi). Konuşurken de bu tartımlara göre konuşuyoruz bu kelimeyi zaten örneğin; İ(te-raa-zi)”

K227 “Dörtlük, sekizlik, onaltılık, bir sekizlik iki onaltılık, iki onaltılık bir sekizlik, senkop, noktalı sekizlik onaltılık, onaltılık noktalı sekizlik, üç sekizlik”

K244 “dörtlük, iki sekizlik, bir sekizlik iki onaltılık, iki onaltılık bir sekizlik, dört onaltılık, noktalı sekizlik onaltılık, onaltılık noktalı sekizlik, üç sekizlik, senkop”

K252 “Dörtlükte başlarım.”

K274 “a, b, h; dörtlük ve sekizliklerden oluşmak kaydıyla i”

Tablo 4. 26. BE ÇBEY Uzun bağlamada nota öğretimi için başlangıç perdesi tercihlerinin dağılımı.

| No | Uzun sap/bozuk düzen bağlama klavyesinde nota öğretimine ilk hangi nota ile başlıyorsunuz? | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Alt telde açık la perdesi | 206 | 78 |
| 2 | Alt telde re perdesi | 46 | 17,4 |
| 3 | Alt telde ince la perdesi | 6 | 2,4 |
| 4 | Alt telde sol perdesi | 5 | 1,8 |
| 5 | Orta tel açık re perdesi | 1 | 0,4 |
| Toplam | | 264 | 100 |

Tablo 4.26 'da bağlama öğretmenlerinin “Uzun sap/bozuk düzen bağlama klavyesinde nota öğretimine ilk hangi nota ile başlıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %78’i (n:206) alt boş tel la perdesi, %17,4’ü (n:46) alt tel re perdesi, %2,4’ü (n:6) alt telde ince la perdesi, %1,8’si (n:5) alt telde sol perdesi, %0,4’ü (n:1) orta boş tel re perdesi ile bağlamada nota yerlerinin öğretimine başlamaktadır. Soruyu 264 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinden ayrıca “bağlamada nota öğretim sıralarını” da belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin nerdeyse tamamı uzun bağlamada bozuk düzende düzenin karar seslerinden biri olan alt boş tel la perdesi ile klavyede nota öğretimine başlamakta, çoğunluk la dizi seslerini tampere şekilde göstermektedir. Bazı öğretmenler pozisyon anlayışıyla alt tel re perdesine parmakların yerleştirilmesiyle perde sırası ile öğretim yapmaktadır. Re perdesinden öğretime başlayan öğretmenlerin çoğu re-mi-fa-la(boş)- si- do-sol-ince la nota öğretim sırasını takip etmekte bazıları ise re perdesinden ince re perdesine kadar dizi seslerini öğretmektedir. Bazı öğretmenler ince la perdesiyle nota öğretimine başlamakta alt boş tel la perdesine kadar dizi sesleriyle nota öğretim sırasını takip etmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı alt telde ince sol perdesiyle öğretime başlamakta ince la sesinden sonra pese doğru la dizi seslerini göstermektedir. Bazı öğretmenler boş tellerde nota isimleri ile öğretime başlamaktadır. Öğretmenlerin çoğu natürel seslerden sonra mikrotonal sesleri klavyede göstermektedir. Öğretmenlerin bir kısmı klavyede nota öğretimini öğretilcek türkünün değiştirici işaretlerine göre yapmaktadır. Çoğunlukla la dizisinde si bemol iki, fa diyez, do diyez perdeleri

öğretilmektedir. Re dizisinde mi bemol iki, si bemol iki perdeleri gösterilmektedir. Bazı eğitimler alt telde re perdesini la kabul ederek nota öğretimi yapmaktadır.

Bağlama eğitimleri çocuklara uzun sap bağlama öğretimi için başlangıç nota yeri değişse de la ve re dizilerini tercih etmektedir. Eğitimlerin çoğu tek tel üzerinde nota yerlerini göstermektedir. Nota öğretimleri genellikle dizinin doğal sesleri ile yapılmakta, çoğunlukla süreç içinde mikrotonal perdelerin öğretimine yer verilmektedir.

K5 “Alt tel re perdesi/Re, mi, fa, sol, la; sonra: re, do, si b, la”

K10 “La/La alt telden başlayarak aşağıdaki re notasına kadar”

K6 “Boş teller la re sol/Alt tel la si do RE mi fa sol la 1. oktav sonra ikinci oktav”

K8 “Alt tel grubu re perdesi/re do si naturel, si b1, sib2, sib5, la, Mesleki bir gelecek planlaması varsa öğrencimizle olan çalışmamızın si b1 perdesini sazına eklemesini sağlıyorum, özengen çalışmalarda söz konusu segâh perdesinin olmadığı sazlarda öğretim gerçekleşebiliyor.”

K21 “Alt tel re ve mi perdeleri/Alt tel üzerinde Re,mi,do,si,la,pest sol(üst telde), tiz sol, tiz la”

K23 “Alt tel Boş La olarak başlıyorum. Çalınacak parçanın notalarına göre diziyi parça parça öğretiyorum. / Al tel Boş La olarak başlayıp sıra sesleri parçaya göre öğretirim, eğer sol sesi pes oktavdaki yeden olan var ise orta tel 5, pozisyondaki Sol notasını eklerim.”

K25 “Alt boş tel la, alt tel si ve do perdelerinde başlıyorum. / Sadece alt telde boş tel la'dan tiz la ya kadar. Orta telde ise sadece sol perdesi.”

K33 “La veya Re öğrencinin durumuna göre/La inici”

K37 “Alt boş tel La sesi/1.tel boş La- Si-Do-Re; 2.tel boş Re-Mi-Fa-Sol; 3.tel boş Sol-La-Si bemol- DoK44“Alt tel la sesi üzerinden önce Re notasını öğretirim, sonra da sırasıyla (la,sibemol2, do, re) tüm notaları gösteririm.”

K41 “Alt boş tel "la"./Önce kromatik olarak tampere sistem (Koma sesler olmaksızın)

K44 “Alt tel la sesi üzerinden önce Re notasını öğretirim, sonra da sırasıyla (la,sibemol2, do, re) tüm notaları gösteririm.”

K46 “Alt açık tel La/La, si, do, re, mi, fa, sol, oktav la2, si2, do2, re2, arıza sesler sib, do#, fa#, mib, oktav sib2, do#2, koma sesler si bemol 2, fa diyez 3, mi bemol 2, do diyez 3. Aynı yaklaşım ile orta tel ve üst tel öğretilir.

K52 “Alt tel boşta la perdesi/Boş tel la olmak üzere 1.pozisyon alt tel si do re... Sıralı şekilde perde yerlerini öğreterek başlarım”

K54 “Alt tel ince la/Alt tel ince la, sol, fa, mi, re, do, si,”

K56 “Alt tel Re re# mi fa”

K58 “Alt tel Re perdesi /Re Mib Fa Sol La Sib Do Re”

K59 “Alt tel boş la Alt tel sib alt tel sib2 Alt tel si Alt tel do ve alt tel re alt tel mi alt tel fa alt tel fa#3 Alt tel fa # alt tel sol alt tel tiz la”

K64 “Alt tel re/Re mib2 fa sol la”

K69 “Alt tel sol perdesi/Alt tel sol-la-fa-mi”

K70 “Alt tel boş la ve basit tartımlarla./ Önce üst(sol) orta(re) alt(la) tellerden başlayıp, sonrasında alt tel üzerinde la' dan tiz do ya kadar olan natürel(doğal) sesler. (Alt tel boş la-si-do-re-mi-fa-sol-la-si-do)”

K73 “Alt tel: re,mi,fa,sol,mib2,incela,incesi,incesib2,İncedo,incere,do”

K74 “La(alt boş) sib do re mi fa sol la”

K80 “Alt boş teli la sesi olarak kabul ederek,tampere sistemine göre pozisyon bilinciyle öğreterek”

K91 “Alt boş La/1.2.3. Pozisyonlar”

K107 “Alt tel la/Alt tel la 1. Oktav fakat piyanoda 4. Oktava denk geliyor. Alt tel La üzerinden devam ederek diğer sesleri öğretmeye çalışırım.”

K108 “Re (V. Pozisyon)/ Notalarla değil perde isimleri ile öğretiyorum. Daha sonra Nota ve Perde İsimlerini bir ahenkte eşleştiriyorum. İlk alıştırılarda kullanılan perdeler Re, Pes Re (Orta Tel açık poz.), , Mib, Fa, Sol, Pes Sol (Üst tel açık poz.), La, Pes La (Alt tel açık

poz.), Sib ,Do, Tiz Re, Pes Do (V.pozisyonda baş parmak), Pes Sib. Daha sonra orta düzeyde farklı ahenklere geçiyorum.”

K110 “La,sib2,do,re,mib2,mi,fa,fa#3,sol,la”

K135 “La si do re mi daha sonra ilgili arıza sesler”

K138 “Orta tel re/Orta tel re-mi-fa üst tel sol alt tel la-Si-Do-re-mi-fa-sol”

K141 “Alt boş tel la perdesi/la, sib2, do, re (alt tel); sol, fa#3 (orta tel), mi, fa#3, sol, la (alt tel)”

K148 “Uzun sap dersinden çok kısa sap dersi veriyorum.”

K149 “La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol, La; sonrasında bemol ve diyez perdeler, daha sonrasında koma perdeler, son olarak da tiz la ile tiz re arası perdeler.”

K151 “La si do re sol(üst tel boş. Alt-üst arasındaki bir seslik farkın algoritmasını oturtmalarını beklerim) sonrasında mi fa sol la(tiz) si do re egzersizler ile orta tele geçirip ağır ağır devam ederim ”

K152 “Alt tel boş La si(kurdi) si(uşak) si(natürel) do re mi fa fa# sol la”

K155 “La si do re mi fa sol la seslerini arızasız bir şekilde gösteriyorum. Daha sonra makam bilgisinin yerleşmesi adına halk müziğinde sık kullanılan diziler üzerinden klavyeyi tanımasını sağlıyorum.”

K162 “Alt tel la . Ama alt Teli de la frekansında olmasına dikkat ediyorum”

K163 “alt tel ince la perdesi/alt tel ince la, sol fa mi re do si. Boş la”

K184 “İnce la sesi ile başlarım”

K178 “Alt tel ince la/ İnce la - si bemol. Sonra yukarı doğru sol fa mi...”

K180 “La si do re mi kalın sol fa ince sol....”

K182 “Alt tel boş la, alt tel 3. Perde si, alt tel 4. Perde do, alt tel 7. Perde re, alt tel 10. perde mi, Alt tel 11. perde fa, Alt tel 14. Perde sol, al tel 17. Perde oktav la oktav si oktav do

oktav re notalarını öğretirim. la, si ve do notalarını öğrettikten sonra bir türkü öğretirim. Bundan sonraki her yeni notada türküler öğreterek derslerime devam ederim”

K184 “*Alt tel:ince la ’dan kalın la notasına ek olarak orta tek sol notasını gösteririm”*

K189 “*Alt boş tel LA sesi/La, şu, do, re, mi, fa, sol, la, Sib2, Sib, Fa#”*

K191 “*Alt tel boş la olarak/Alt tel de bir oktav ve üst tel veya orta telde sol sesi eklenir”*

K198 “*La (Alt tel boş), Si (Alt tel ve üst tel), Do (Alt tel), Re (Alt tel ve orta tel boş), Mi (Alt tel ve orta tel)”*

K197 “*boş telleri öğrettirdikten sonra 3,4,6,7 nolu perdelerde parmak basma tekniklerine uygun hem parmak hem nota yerleri çalışması yapıyorum/3.4.5.6.ncı perdelerde alt orta üst tellerin üst alt tekniğiyle kavratmaya çalışıyorum”*

K201 “*Çoğunlukla Alt tel la akort ta 5.pozisyon olan re perdesi.”*

K202 “*Re.Mi,Fa,La,Si,Do,Re”*

K211 “*Alt telde 1. Parmak kullanarak sol perdesi/Sol la fa mi mib2 re”*

K213 “*Uzun sap, kısa sap tekniklerinde ilk olarak alt tellerden boş tezene üzerinde bilek teknik ve tel ayırma tekniği ve tutuşu önemli çalışmalarda”*

K232 “*Üst tel Sol, Orta tel Re, Al tel La”*

K234 “*La-si(b2)-do-re-mi-fa-fa(#3)-sol”*

K246 “*Alt tel re perdesi- Alt tel do perdesi - Alt tel si bemol2 perdesi - Alt tel la perdesi - Alt tel mi perdesi- Alt tel fa perdesi - Alt tel sol perdesi - Alt tel tiz la perdesi - Alt tel tiz si bemol2 perdesi - Alt tel tiz do perdesi - Alt tel tiz re perdesi”*

K249 “*Alt tel ince la perdesi/Alt tel ince la dan oktav karar la”*

K254 “*Alt tel sol/Sol,la,fa,mi,re,do,si”*

K257 “*Re/Re, do, si, la, re, mi, fa, sol, la”*

K287 “Alt boş tel la perdesi/Alt telde: la, sib2, do, re, mi, fa, sol, oktavtaki la, vs.; çocuklar için re perdesini la sesi olarak kabul ediyoruz”

K291 “Alt tel sol perdesi/Alt tel ince sol, la, fa, mi 7. Konumda orta tel la, 5. Konum re ve orta tel sol, vb”

Tablo 4. 27. BE ÇBEY Kısa bağlamada nota öğretimi için başlangıç perdesi tercihlerinin dağılımı.

| No | Soru: Kısa sap/bağlama düzeni bağlama klavyesinde nota öğretimine ilk hangi nota ile başlıyorsunuz? | N | % |
|---------------|---|------------|------------|
| 1 | Alt tel açık re perdesi | 109 | 48,7 |
| 2 | Orta tel la perdesi | 70 | 31 |
| 3 | Orta tel açık sol perdesi | 27 | 12 |
| 4 | Üst tel açık la perdesi | 10 | 4,9 |
| 5 | Alt tel mi perdesi | 5 | 1,7 |
| 6 | Üst tel do perdesi | 5 | 1,7 |
| Toplam | | 226 | 100 |

Tablo 4.27 'de bağlama eğitmenlerinin “Kısa sap bağlama klavyesinde nota öğretimine ilk hangi nota ile başlıyorsunuz?” sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Bağlama eğitmenlerinin %48,7’si (n:109) alt telde açık re perdesi, %31’i (n:70) orta telde karar sesi la perdesi, %12’si (n:27) orta tel açık sol perdesi, %4,9’ü (n:10) üst tel açık la karar perdesi, %1,7’si (n:5) alt tel mi perdesi, %1,7’si (n:5) üst tel do perdesiyle nota öğretimine başlamaktadır. Soruyu 226 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama eğitmenlerinden ayrıca “kısa bağlamada nota yerleri öğretim sıralarını” belirtmeleri istenmiştir. Eğitmenler çoğunlukla dizi aralığına göre değil çocukların parmaklarının rahatlıkla yetişebileceği perde düzeni ile alt boş tel re perdesi ile öğretime başlamakta, alt telde re, mi, fa seslerinden sonra üst tel do perdesini, sonrasında orta tel la, si, do perdelerini öğretmektedirler. Bazı eğitmenler aynı perde düzeni anlayışıyla orta tel la, si perdelerini, üst tel do perdesini, alt tel re, mi, fa perdelerini sırayla göstermektedir. Bazı eğitmenler üst boş tel la perdesi ile her telde 7. Aralığa kadar la dizi seslerini içeren nota yerlerini öğretmektedir. Bazı eğitmenler orta tel boş sol perdesi ile öğretime başlayıp, sol dizi seslerini orta telde sol, la, si, üst telde do, alt telde re, mi, fa, sol şeklinde göstermektedir. Bir eğitmen üst tel boş ve orta tel la perdesinin iki telde birden eş zamanlı çalımı ile nota öğretimine başlamaktadır. Bazıları ise klavyede dizisel öğretimle orta tel la perdesiyle başlayıp, orta tel la, si bemol iki, üst tel do, alt telde re, mi, fa, sol ve la notalarını göstermektedir. Bazı eğitmenler alt tel mi perdesine parmakların sırayla yerleştirildiği kromatik aralıkla nota yerlerini göstermektedir.

Kısa bağlamada nota yerlerinin öğretiminde la ve sol dizileri öne çıkmaktadır. Sol dizinde iki tel la dizisinde 3 tel üzerinde nota yerleri verilmektedir. Dizi sesleri öğretilirken çoğunlukla si perdesinin yerini si bemol iki daha az sıklıkla si bemol perdesi almaktadır. Buradan kullanılacak eserin değiştirici seslerine göre kısa bağlamada nota yerlerinin öğretildiği anlaşılmaktadır. Yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

K15 “Orta tel la perdesi/ La, si b, do, re, mi, fa, sol, la”

K6 “Alt orta üst tel boş RE sol la ve alt tel mi/ Orta boş tel sol ile başlayıp orta la si üst do alt RE mi fa sol”

K8 “öğretime bozuk düzeni ile başlıyorum”

K9 “Orta tel la, sib2, üst ve orta do perdesi, alt tel re perdesi, mi, fa , sol, la”

K11 “1.telde re mi Fa sol 2.telde sol la si do 3. Telde do la”

K13 “Alt tel re/Re mi fa, orta tel la si, üst tel do”

K18 “sol teli boş tel/sol la si do re mi fa sol”

K20 “Kısa sap eğitimi vermedim”

K21 “Alt boş tel re perdesi/Alt tel re,mi,fa,sol orta tel sol,la,si,do üst tel do”

K23 “Orta tel La, Si, Do (Üst telden de Do notasının çalınabildiğini anlatırım.) Sonra Alt Tel Boş Re, Mi, Fa ve Sol”

K25 “Alt boş tel re alt tel mi ve fa daha sonra üst tel başparmak ile do.”

K27 “Orta tel La Si, üst tel do , alt tel re mi fa sol La”

K36 “Orta boş tel Sol perdesi-orta tel la-si bemol-üst tel do-alt tel boş re perdesi”

K38 “Alt boş tel re (önce tüm boş teller üzerinde tezene çalışması)”

K40 “Alt tel re, mi, fa - üst tel do- orta tel sol, la, sib, -alt tel sol ve oktav”

K46 “Alt tel re, mi, fa, sol, Orta tel sol, la, si do, üst tel la, si do re, Orta tel sib, si bemol 2, alt tel fa#, fa diyez 3, Üst tel do#, do#3, alt tel mib, sol#, oktav la2, si2, do2, re2, mi2, oktav arızalar sib, si bemol 2, do#, mi bemol. Aynı mantıkla orta ve üst tel”

K55 “Üst bos tel la perdesi orta tel si perdesi. orta tel do perdesi. Alt boş tel re perdesi. Alt tel mi,fa.sol ve la perdeleri”

K56 “Alt tel mi fa fa# sol”

K59 “Orta tel la orta tel sib sib2 si üst tel do alt tel re alt tel mi alt tel fa alt tel fa#3 alt tel fa# alt tel sol alt tel la”

K70 “Önce üst tel (la) orta (sol) alt(re) boş tellerden başlayıp, sonrasında orta teldeki la perdesinden alt teldeki tiz do perdesine kadar olan natürel sesler.”

K82 “Alt tel (re,mi,fa,sol) orta tel (sol,la,si,do)üst tel (la ve do) tek pozisyonda yani 2.pozisyon baş parmağın do da beklemesi ile”

K84 “Üst boş tel La dan Re perdesine kadar, Orta boş tel Sol den Do perdesine, Alt boş tel Re den oktav La perdesine kadar.”

K95 “Sol la si do re mi fa sol”

K102 “Alt boş tel re mi fa sol orta boş tel sol la si do üst boş tel la si do re”

K109 “Üst tel 3 perde do daha sonra al boş re alt tel 3. Perde mi 4 perde fa 7. Perde sol orta tel 3. Perde la 6. Perde si 7. Perde do”

K111 “Alt Boş Tel Re sesi, Mi, Fa, Sol sesleri ile birlikte Orta telde; Lâ, Sib2, Do ile birlikte Üst Telde; Do sesi ile başlarım. Bu alan birinci, ikinci pozisyonu kapsamaktadır.”

K123 “direk kısa sapla başlamayı önermiyorum/ kısa bağlamanın başlangıçta temel bağlamada zor olduğunu düşünüyorum ”

K127 “Orta boş tel sol/Sol-sol gam”

K141 “la, sib2, (orta tel); do (üst tel); re, mi, fa#3, sol, la (alt tel)”

K149 “Orta tel birinci parmak ile La perdesi ve üst tel boş tel la perdesi (eş zamanlı olarak) /La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol, La. Sonrasında bemol ve diyezler, daha sonrasında koma

perdeler, sonrasında tiz la ile tiz mi Arası perdeler ve son olarak da bağlama düzeni pozisyonun dışındaki alt orta ve üst tellerdeki perdeler. Perdeler, sonrasında tiz la ile tiz mi Arası perdeler ve son olarak da bağlama düzeni pozisyonun dışındaki alt orta ve üst tellerdeki perdeler.”

K152 “Orta tel 3. Perde La si bemol uşak si natürel si do sonra üst tel do alt tel bos re mi fa fa# sol la”

K155 “Orta tel la perdesi, Orta tel si perdesi (eğer parmaklar yeterli esnekliğe sahip değilse si bemol2 ve ya si bemol perdesini tercih ediyorum), Üst tel do perdesi, Alt tel re- mi - fa - sol - la perdeleri”

K166 “Kısa sap öğretmiyorum”

K169 “Mi fa fa # sol kromatik egzersizi (Alt tel 1 2 3 ve 4 numaralı parmaklarla) Aynı pozisyon orta ve üst tele göçürülüyor; başparmak bu egzersizde kullanılmıyor.”

K176 “Pozisyon bilgisi vererek 2. Pozisyonda alt teldeki re mi fa/fa# sol notalarını öğretirim”

K182 “Öncelik olarak tel gruplarına göre başlarım. Öncelik orta tel boş (kalın) sol notasıyla başlayıp bu teldeki diğer notaları gösteririm. Daha sonra alt teldeki re notasıyla başlayıp alt teli öğrettikten sonra en son üst teli gösteririm. Kaldı ki kısa bağlamada üst tel bence tamamlayıcı teldir ve tezeneyi (aksi bir işaret yoksa) alttan vurmamız.”

K211 “Alt orta ve üs tellerde sıralı çalışma. Sonra birinci parmak alt tel re-mi, orta tel sol-la, üst tel la-si”

K213 “Orta tel, alt tel ve sonrasında parmak sıralaması ama önemli olan 1,2,4 parmak tekniklerinde geliştirmek ve egzersiz ardından üst tel çalışması gösterip baş parmak tekniği ile birleştirmek”

K218 “Alt tel. RE Mİ FA SOL Orta tel. SOL LA Sİ DO Üst tel LA ve DO diğer sesler (perdeler) ilerleyen zamanlarda”

K227 “Orta tel la, orta tel sib2, üst tel do, alt tel re, alt tel mi, alt tel da, sol ve la”

K235 “Karar sesi la, sib2(orta tel) , do(üst tel), re(alt tel boş) alt tel mi, fa, sol, la 2.oktav”

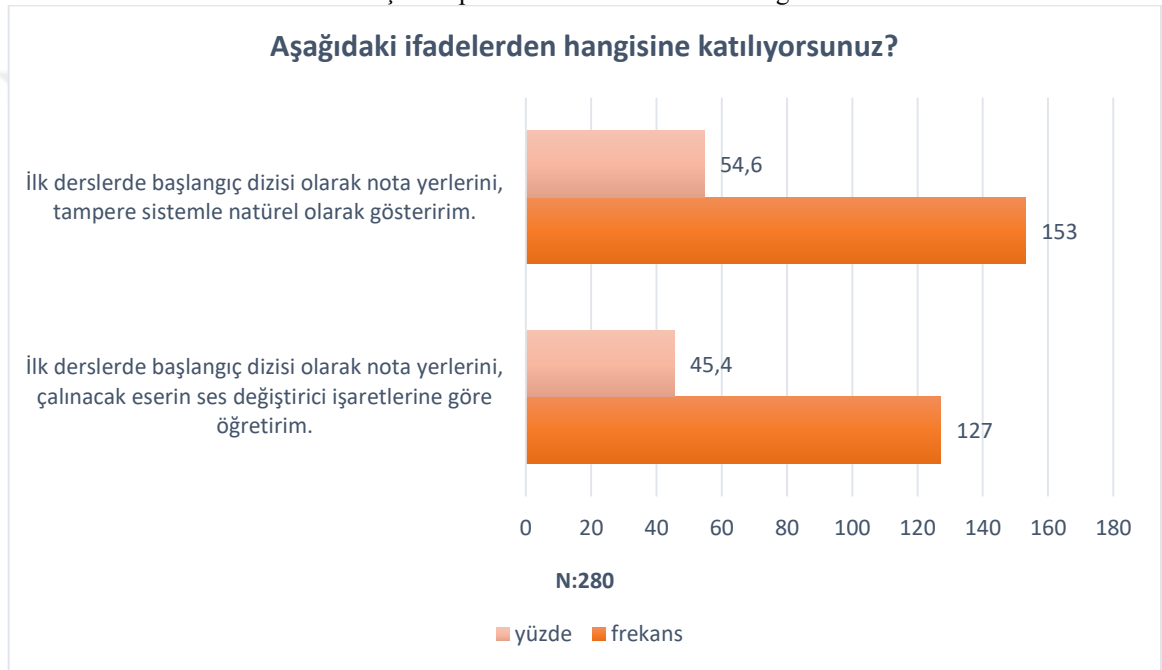
K263 “Sol, la, si b koma (orta), do (üst tel), re mi fa sol la (alt tel)”

K288 “Bağlama düzenine tüm vuruş şekilleri öğrenildikten sonra geçerim. O zamana kadar notalar öğrenilmiş olur/ Re, Do, Si, La, Sol, Fa , Mi”

K290 “Öğrencilerin Kısa Sap la Ders görmelerini uygun görmüyorum Daha Sonra Uzun Sap Bağlama çalmasını öğrendikten sonra geçilebilir”

K293 “kısa sap eğitimi üzerine çalışmam olmadı. Uzun saptaki teknik ve sırayı takip ederek verirdim sanırım. Orta tel boş sol ve la olarak devam ederdim”

Grafik 4. 17. BE ÇBEY perde dizilimi tercihlerinin dağılımı.

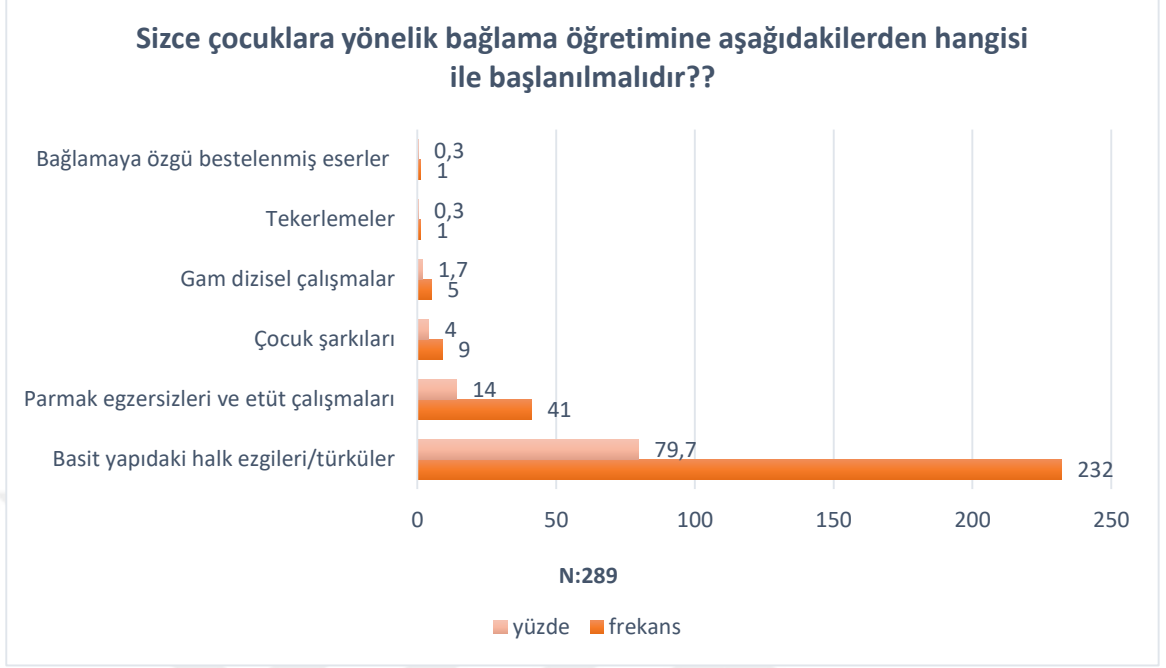


Grafik 4.17 'de bağlama eğitimcilerinin “çocuklar için bağlama öğretiminde perde dizilimi”ne yönelik tercihleri yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %45,4’ü (n:127) nota yerlerini, çalınacak eserin ses değiştirici işaretlerine göre öğretmekte, %54,6’sı (n:153) nota yerlerini, tampere sistemle natürel olarak göstermektedir. Soruyu 280 kişi yanıtlamıştır.

Eğitmenler çoğunlukla natürel seslerle bağlamada nota yerlerini öğretmektedir. Önceki sorularda bağlama eğitimcilerinin uzun bağlamada natürel seslerle kısa bağlamada ise mikrotonal perdelerin eklenmesi ile klavyede nota yerlerini öğrettikleri ortaya çıkmıştır.

K24 “Azda olsa eserlerle alakalı makamsal bilgileri vermek gerekirse aldığı değiştirici işaretleri görerek makam tahmini ve başka tonda çalabilmek için önemini anlatmak gerekiyor”

Grafik 4. 18. BE ÇBEY ilk dersler için öncelikli içerik tercihlerinin dağılımı.



Grafik 4.18’de bağlama öğretmenlerinin “Sizce çocuklara yönelik bağlama öğretimine aşağıdakilerden hangisi ile başlanılmalıdır?” sorusuna verdikleri ilk yanıtlar görünmektedir. Bağlama öğretmenlerinin %79,7’si (n:232) bağlama öğretimine basit yapıdaki halk ezgileri ile/türkülerle, %14’ü (n:41) parmak egzersizleri ve etüt çalışmaları ile, %4’ü (n:9) çocuk şarkıları ile, %1,7’si (n:5) gam/dizisel çalışmalar ile, %0,3’ü (n:1) tekerlemeler ile %0,3’ü (n:1) bağlamaya özgü bestelenmiş eserlerle başlamaktadır. Soruyu 289 kişi yanıtlamıştır.

Tablo 4. 28. BE ÇBEY ilk dersler için içerik tercihlerinin dağılımı.

| No | Soru: Sizce çocuklara yönelik bağlama öğretimine aşağıdakilerden hangilerine yer veriyorsunuz? | N | % |
|----|--|-----|------|
| 1 | Basit yapıdaki halk ezgileri/türküler | 232 | 79,7 |
| 2 | Parmak egzersizleri ve etüt çalışmaları | 177 | 60,8 |
| 3 | Gam/dizisel çalışmalar | 105 | 36,1 |
| 4 | Çocuk şarkıları | 71 | 24,4 |
| 5 | Tekerlemeler | 37 | 12,7 |
| 6 | Farklı uluslara ait tanınmış basit yapıdaki halk ezgileri | 18 | 6,2 |
| 7 | Tanınmış klasik müzik eserlerinden basit yapıdaki kesitler | 14 | 4,8 |
| 8 | Tanınmış Türk sanat müziği eserlerinden basit yapıdaki kesitler | 10 | 3,4 |

Tablo 4.28’de öğretmenlerin ilk ders içerik tercihlerine yönelik çoklu yanıtları yer almaktadır. Öğitmenler bağlama öğretiminde türkülere(n:232), parmak egzersizlerine (n: 177), dizisel çalışmalara (n:105), çocuk şarkılarına (n:71), tekerlemelere (n:37), bağlamaya özgü bestelere (n:36), bilinen yabancı halk ezgilerine(n:18), klasik müziklerden kesitlere(n:14) ve klasik Türk sanat müziğinden kesitlere(n:10) yer vermektedirler. Öğitmenlerin yanıtlarından

çocuklar için bağlama öğretiminde ilk melodilerin halk türküleri olduğu anlaşılmaktadır. Bazı eğitimciler günümüzde çocukların türkü dinlemediklerini, gündemde olan veya çocukların önceden bildikleri melodileri daha kolay öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bazıları ise çocuklar için bağlama eğitiminde bağlamanın bir halk çalgısı olduğu bilinciyle onu diğer sazlardan ayıran geleneksel repertuvara ağırlık verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

K8 “Pozisyon temelli tek parmaklı iki parmaklı ve üç parmaklı egzersizler sıralaması şeklinde taksonomi planlanabilir.”

K17 “Bağlama her eseri icra edebileceğimiz bir saz”

K40 “Temel nota dersinde öğretilen tartımları bağlama üzerinde uygulanırken perde yerlerinin de öğretilebileceği temel (basit) etütlerle.”

K75 “4’lük 8’lik ve 16 tartımların tezene vuruşlar öğretildikten sonra tekerleme ve çok basit türkü benzeri etütlerle”

K79 “Kendi ürettiğimiz çocuğun ilgisine yönelik sevdiği film reklam oyuncağa yönelik uydurarak ona özel basit bir eser ve etüt uyarlaması yapılmalı”

K84 “Çocuk da olsalar Bağlamanın esasen bir halk çalgısı olduğunu bilerek icra etmelerini sağlamak için, onu diğer telli çalgılardan ayıran repertuvarına ve geleneksel tezene kalıplarına ağırlık verilmelidir.”

K123 “Çocukların yas gurubuna göre de değişir”

K157 “Çocuklara gerektiği durumlarda, yapısına uygunluğuma göre, basit halk müziğine eşit ezgiler bestelerim.”

K219 “bir çocuğa bağlama öğreteceksek önce Halk müziğini aşlamalıyız sonra ileri seviye bağlama öğretiminde her türlü eserlerden faydalanılabilir”

K262 “Çocuklar daha önceden melodisini bildikleri şarkıları daha bir hevesle öğreniyor”

K274 “bağlama için eğitim amacıyla bestelenmiş ezgiler de kullanırım”

K277 “Üzücü bir durum Çocuklar artık türkü dinlemiyor. Bu sebeple her geçen zaman bağlama hocalarının işi daha zorlaşıyor.”

K293 “gündemde olan herkesin bildiği sevdiği özellikle çocukların ilgisini çeken bir parçayı çalıp onların ilgisini çekip güdülemek ve kısa bir bölüm de olsa bu parçayı öğretmek katılım ve isteği arttıracaktır.”

Tablo 4. 29. BE ÇBEY eser öğretiminde dinleti tercihlerine yönelik dağılımı

| No | Aşağıdaki ifadelerden hangisine katılıyorsunuz? | N | % |
|---------------|---|------------|------------|
| 1 | Eseri öğrenciyle çalışmadan önce kendim çalarak dinletirim | 204 | 70,8 |
| 2 | Eseri öğrenciyle çalışmadan önce kayıttan dinletirim | 7 | 2,4 |
| 3 | Eseri öğrenciyle çalıştıktan sonra kendim çalarak dinletirim. | 50 | 17,4 |
| 4 | Eseri öğrenciyle çalıştıktan sonra kayıttan dinletirim | 2 | 0,7 |
| 4 | Eseri öğrenim aşamasında dinletmem. | 25 | 8,7 |
| Toplam | | 288 | 100 |

Tablo 4.29’da bağlama öğretmenlerinin çocuklara eser öğretiminde eseri dinletme durumlarına yönelik yanıtlar yer almaktadır. Öğitmenlerin %70’8’i (n:204) eseri geçmeden önce, %17,4’ü (n:50) eseri çalıştıktan sonra kendisi çalarak dinletmektedir. Öğitmenlerin %8,7’si (n:25) ders aşamasında eseri dinletmemektedir. Öğitmenlerin %2,7’si (n:7) eseri çalışmadan önce, %0,7’si çalıştıktan sonra eseri kayıttan dinletmektedir. Soruyu 288 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinin tamamına yakını ders aşamasında çalışılan eseri öğrenciye dinletmektedir. Bazı yanıtlar şunlardır.

K23 “Günümüz teknolojisinden faydalanabilmek adına, kalıcı kaynak oluşturabilmesi için, ders sonunda, yeni çalışılmış bir egzersiz ya da parçanın bölümünün videosunu öğrencilerimle paylaşıyorum. Pekiştirici oluyor.”

Tablo 4. 30. BE ÇBEY eser çözümleme tercihlerinin dağılımı.

| No | Eser Çözümleme Tercihleri | N | % |
|---------------|--|------------|------------|
| 1 | Öğrencinin önce solfej yapıp sonra eseri bağlamada kendi başına çalmayı denemesini isterim | 130 | 55 |
| 2 | “Öğrenciye önce nasıl çalınacağını gösteririm ardından taklit etmesini beklerim | 67 | 28,4 |
| 3 | Öğrencinin solfej yapmadan notayı doğrudan bağlamasındaki seslerle deşifre etmesini beklerim | 39 | 16,6 |
| Toplam | | 236 | 100 |

Bağlama öğretmenlerinin çocuklar için bağlama öğretiminde eser çözümleme tercihleri Tablo 4.30’da da yer almaktadır. Öğitmenlerin %55’i (n:130), öğrencinin önce solfej yapıp sonra eseri bağlamada kendi başına çalmayı denemesini istemekte, %28,4’ü (n:67) öğrenciye önce nasıl çalınacağını gösterip ardından taklit etmesini beklemekte, %16,6’sı (n:39) öğrenciden solfej yapmadan notayı doğrudan bağlamasındaki seslerle deşifre etmesini istemektedir. Soruyu 236 kişi yanıtlamıştır.

Eğitmenlerin çoğunlukla öğrencinin önce bona veya solfej şeklinde nota okumasını daha sonra eseri bağlamasında çalmaya çalışmalarını tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bazı eğitmenler ise öğrenciden ön okuma olmadan eserin direkt bağlamada çalınmasını beklemektedirler. Bazı eğitmenler eseri önce kendileri çalıp sonra öğrencilerden taklit etmelerini beklemektedirler. Konuyla ilgili bazı görüşler Şu şekildedir.

K6 “*Bina ve solfeji ölçü veya motif motif beraber yapıp önce ben parça çalıp taklit etmesini isterim*”

K18 “*Çocuklarla bona veya yapabilenle solfej yapıp sonra parçalarsa ayırırız bağlamasıyla çalarak birleştirmesini isterim.*”

K20 “*Öncelikle bona yaptırdım sonrasında bağlamaya kendisinin aktarmasını beklerim. Solfej özel yetenek ve iyi bir eğitim gerektiren bir uygulama, dolayısıyla öğrenciden bunu beklemem.*”

K23 “*Her öğrenci doğru sesleri ilk aşamada verememe ihtimaline karşı, ilk başta motif motif bona okutup Bağlamaya uyarlanıp aktarılmasını anlatır uygulamasını beklerim.*”

K24 “*Öğrenciyle birlikte bona ve solfej yapıp eseri birlikte çalmayı denerim belli bir yerden sonra görev olarak eseri öğrencinin deşifre edip çalışmasını isterim*”

K29 “*Hem solfej yaptırdım hem de göstererek yaptırma tekniğini kullanırım*”

K45 “*Ölçüler halinde önce Bona, sonra solfej yaptırdım çalgıda uygulamaya baslarım*”

K59 “*Parçadan bütüne ölçü ölçü bona ya da solfej yaptırdım nasıl çalındığını gösteririm. Sonra aynı ölçüyü onların çalmasını isterim. Çalışılan ölçü doğru çalınana kadar tekrar edilir.*”

K66 “*bona yapıp sonra kendim çalarak gösteririm. Ardından çalmaya başlamasını beklerim*”

K70 “*Öğrencinin önce solfej yapmasını beklerim. Ardından eseri öğrenci ile birlikte çalmayı öğretirim. Parmak pozisyonları oturup kendi başına doğru pozisyonları bulana kadar eseri öğrenci ile birlikte yanlışlarını düzelterek doğru bir şekilde çalışarak geçerim.*”

K79 “*Solfej yapamayacağı için. Abartmadan bona yaparak çözüm çalım denemesinden sonra örneklendiririm*”

K80 “Bu durum tam anlamıyla seviyeye bağlıdır. Öğrenci notayı deşifre edip sazına aktarabilecek seviyedeysse solfeje gerek duymayabiliriz. Genel anlamda ilk olarak solfejini okutturup daha sonra bağlamayla çaldırırım”

K104 “Solfejden sonra birlikte o başarıya kadar birlikte çalarım”

K136 “solfej yerine önce bona yapmasını ardından bağlamasındaki seslerle deşifre etmesini beklerim.”

K153 “Öğrenci bütün kuralları ile ezginin bonasını, mümkünse solfejini de yapabildikten sonra, bağlamadan çalmasını isterim.”

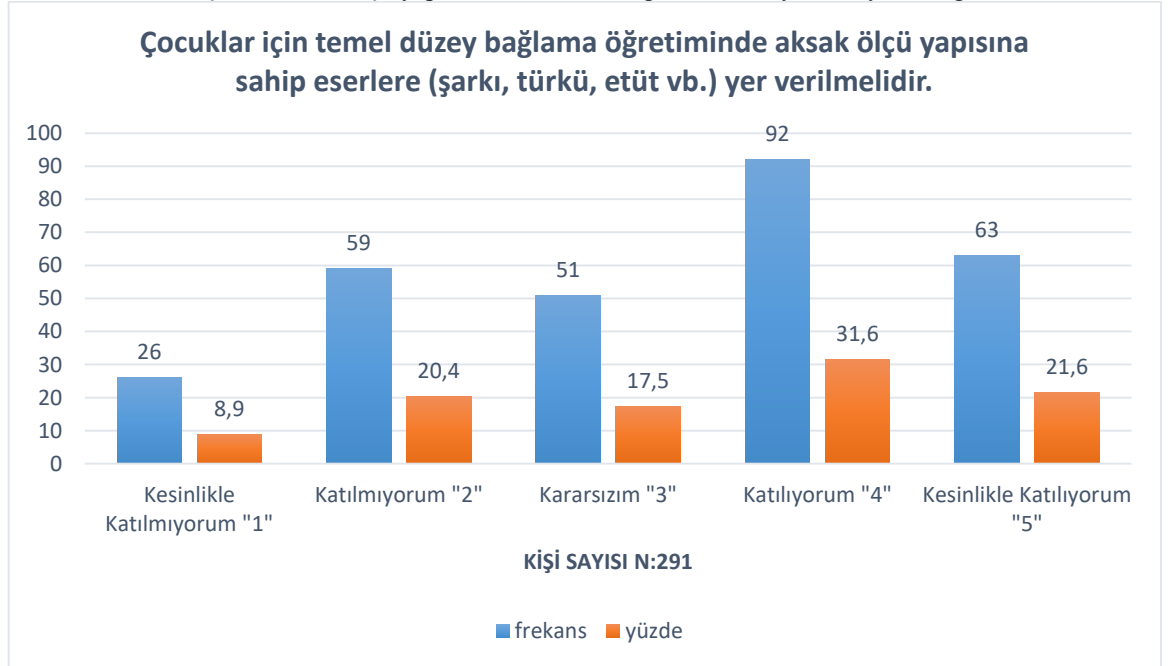
K219 “önce kullanacağı sesleri kulağına alması için bağlamayla bakarak kulağına sesleri almasını ve bağlamayla birlikte hem solfej hem de çalarak çalışmasını isterim”

K246 “Öğrenci öncelikle eserin solfejini öğrenmelidir. Solfej tamamlandıktan sonra eseri ölçü ölçü parçalara ayırarak çalışmalı daha sonra birleştirmelidir.”

K269 “Çalınacak eseri önce Bona yaptırırım. Daha sonra ölçü ölçü (daha kısa da olabilir) önce ben çalarım sonra ben notasını okuyarak öğrenci ile birlikte çalarım”

K274 “Önce dinleyip gözlemlemesine imkân veririm.”

Grafik 4. 19. BE ÇBEY aksak ölçü yapısındaki eserlerin öğretilmesine yönelik yanıt dağılımı.

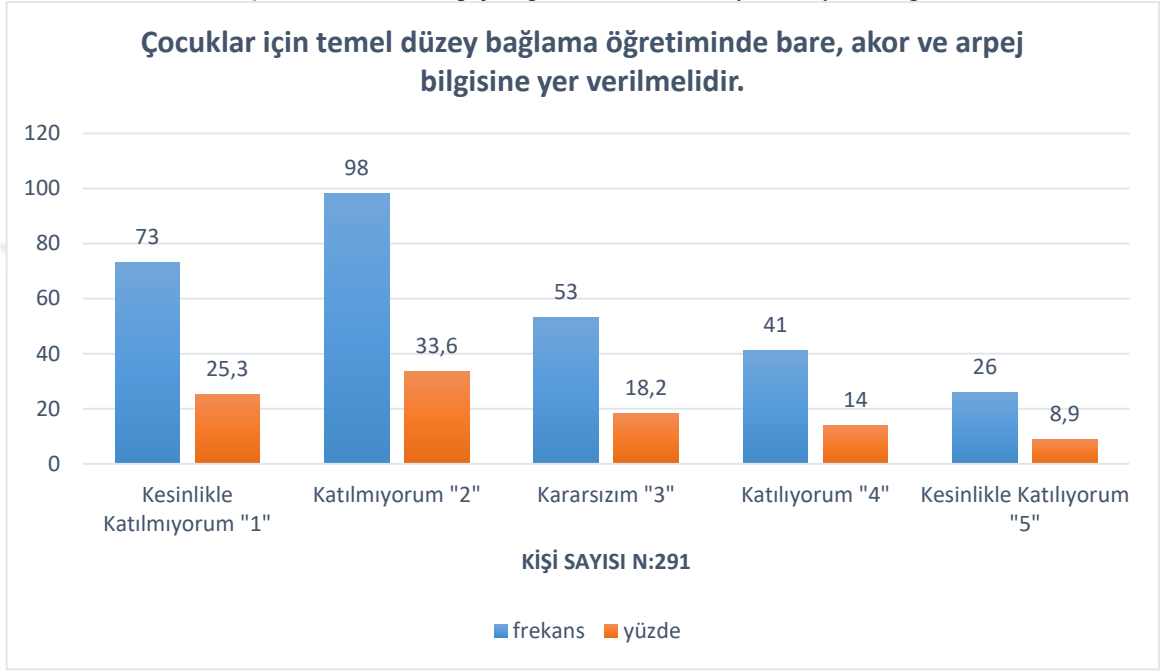


Grafik 4.19’da bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde aksak ölçü yapısına sahip eserlere (şarkı, türkü, etüt vb.) yer verilmelidir.”

önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %8,9'u (n:26) "Kesinlikle katılmıyorum", %20,4'ü (n:59) "Katılmıyorum", %17,5'i (n:51) "Kararsızım", %31,6'sı (n:92) "Katılıyorum", %21,6'sı (n:63) "Kesinlikle katılıyorum" şeklinde yanıt vermişlerdir.

Bağlama öğretmenlerinin yarıya yakını çocuklara aksak ölçü yapısına yönelik bilgilerin verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

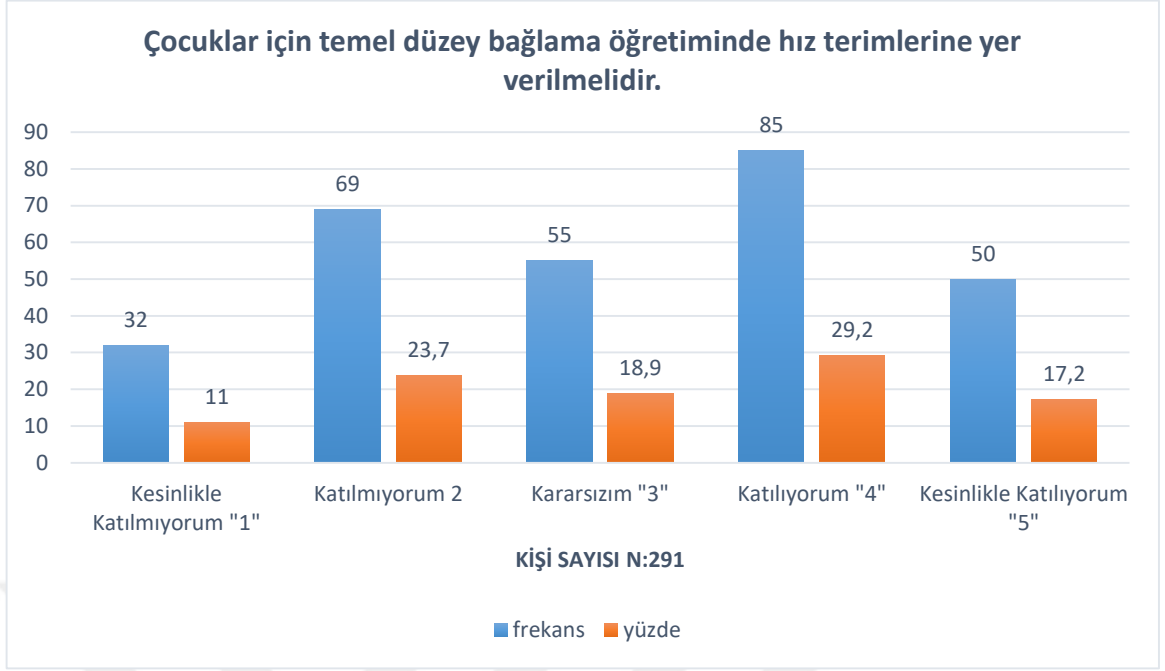
Grafik 4. 20. BE ÇBEY bare, akor,arpej bilgisinin verilmesine yönelik yanıt dağılımı.



Grafik 4.20'de bağlama eğitimcilerinin "Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bare, akor ve arpej bilgisine yer verilmelidir" önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %25,3'ü (n:73) "Kesinlikle katılmıyorum", %33,6'sı (n:98) "Katılmıyorum", %18,2'si (n:53) "Kararsızım", %14,ü (n:41) "Katılıyorum", %8,9'u (n:26) "Kesinlikle katılıyorum" şeklinde yanıt vermişlerdir.

Bağlama öğretmenlerinin büyük çoğunluğu çocuklara akor, arpej, bare bilgisine yönelik bilgilerin verilmemesi gerektiğini düşünmektedir.

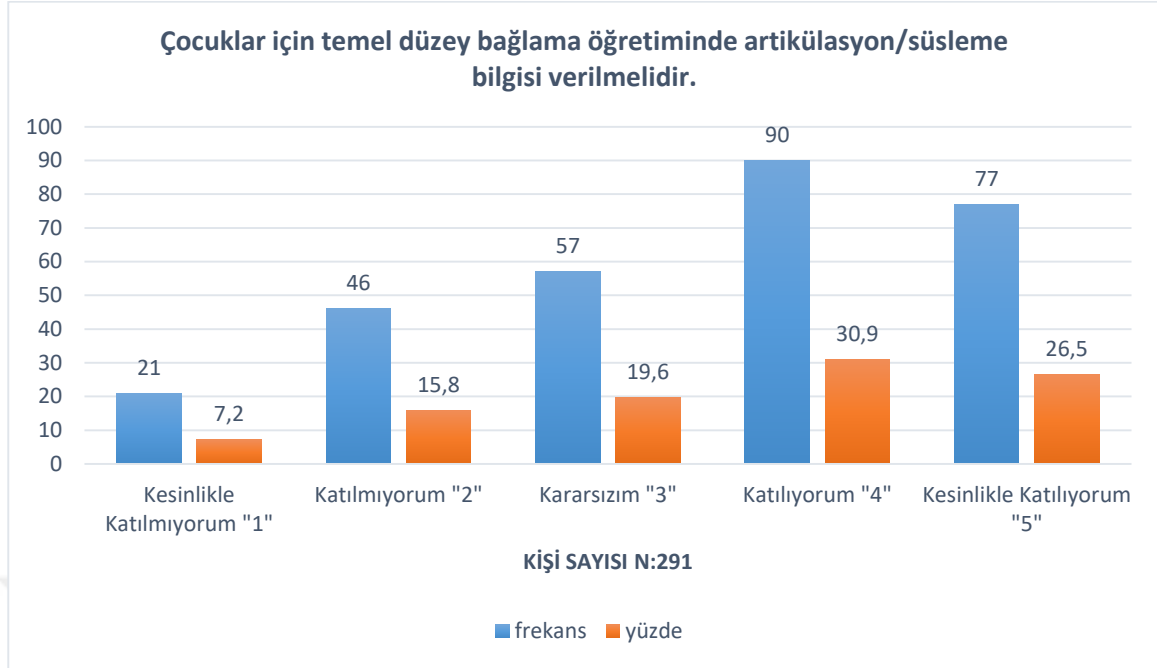
Grafik 4. 21. Bağlama eğitimcilerinin hız terimlerinin öğretilmesine yönelik yanıt dağılımı



Grafik 4.21’de bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde hız terimlerine yer verilmelidir” önermesine yanıtları yer almaktadır. Bağlama eğitimcilerinin %11’i (n:32) “Kesinlikle katılmıyorum”, %23,7’si (n:69) “Katılmıyorum”, %18,9’u (n:55) “Kararsızım”, %29,2’si (n:85) “Katılıyorum”, %17,2’si (n:50) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Bağlama eğitimcilerinin yarıdan fazlası çocuklara hız terimlerine yönelik bilgilerin verilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Grafik 4. 22. BE ÇBEY “artikülasyon/süsleme bilgisi verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı.



Grafik 4.22’de bağlama öğretmenlerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde artikülasyon/süsleme bilgisi verilmelidir.” önermesine yanıtları görülmektedir. Bağlama öğretmenlerinin %7,2’si (n:21) “Kesinlikle katılmıyorum”, %15,8’i (n:46) “Katılmıyorum”, %19,6’sı (n:57) “Kararsızım”, %30,9’u (n:90) “Katılıyorum”, %26,5’i (n:77) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinin yarıdan fazlası bağlama öğretimde çocuklara artikülasyon/süslemeye yönelik bilgilerin verilmesi gerektiği görüşündedir.

Tablo 4. 31. BE ÇBEY artikülasyon/süsleme tercihlerini dağılımı.

| No | Teknik | N | % |
|----|----------------------------|-----|------|
| 1 | Legato çalma(çarpma çekme) | 220 | 83,7 |
| 2 | Tril | 101 | 38,4 |
| 3 | Tarama | 79 | 30 |
| 4 | Stacatto | 92 | 22,1 |
| 5 | Glissando | 58 | 35 |
| 6 | Vibrato | 93 | 35,4 |

Tablo 4.31’de bağlama öğretmenlerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde artikülasyon/süsleme içeriğinde aşağıdakilerden hangileri verilmelidir? Lütfen işaretleyiniz.” sorusuna verdikleri çoklu yanıtlar yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %83,7’si (n:220) legato/bağlı çalma (çarpma ve çekme), %38,4’ü (n:101) tril, %35,4’ü (n:93) vibrato, %35’i (n:92) staccato, %30’u (n:79) tarama, %22,1’i (n:58) glissando

tekniklerinin çocuklar için bağlama öğretiminde yer alması gerektiği görüşündedir. Soruyu 263 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinin bir kısmı çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde, çocuğun hazır bulunuşluğuna göre parmak numarasını doğru kullanabilme ve tezene yönlerini doğru yapabilmeleri durumunda süsleme tekniklerinin öğretilbileceğini düşünmektedirler. Bağlama öğretmenlerinin bazıları çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde artikülasyon/süsleme tekniklerinin yer almasını doğru bulmamaktadırlar. Bazı öğretmenler ise takma ve çarpma gibi süsleme teknikleri ile yapılan yöresel çalım şekillerinden aşıklama tavrının ve zeybek tavrının bu aşamada öğretilbileceğini savunmaktadırlar. Soruyu 263 kişi yanıtlamıştır. Bazı yanıtlar şu şekildedir.

K25 *“Temel düzeyde bunların hiçbiri verilmemelidir. Sadece gördüğü notayı doğru parmak mızraplarla düz bir şekilde çaldırmak hedeflenmelidir.”*

K40 *“Öğrencinin hazır bulunuşluk durumuna göre değişir.”*

K85 *“Basit ters ve düz çarpma”*

K88 *“Süsleme vs. için çok erken”*

K107 *“Aşıklama tavrı ve belirli yerlerde olmak üzere zeybek tavrı”*

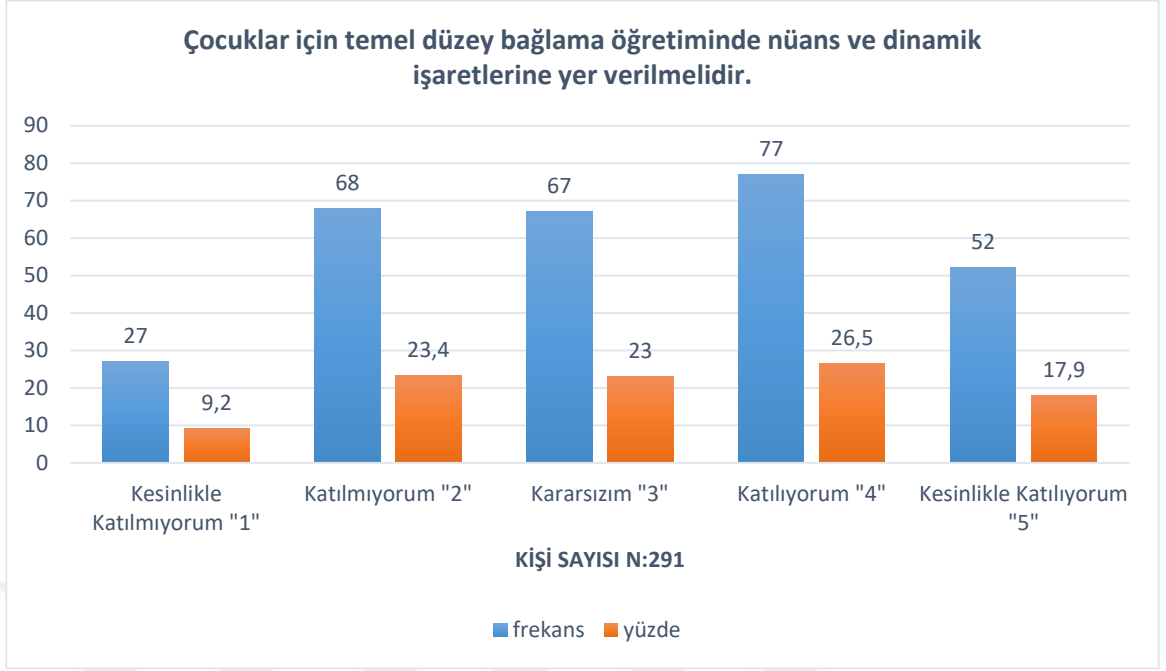
K120 *“Süsleme yaptırılmamalı”*

K176 *“Legato çalma(çarpma ve çekme), Tril, Tarama, Glissando, Staccato, Vibrato”*

K182 *“Öncelik öğrenciye bağlamayı çalabilme yetisinin aktarılması olmalıdır.”*

K208 *“Şelpe. Arpej. Parmak çekme”*

Grafik 4. 23. BE ÇBEY “nüans ve dinamik işaretlerine yer verilmelidir” önermesine katılımlarının dağılımı.



Grafik 4.23'te bağlama öğretmenlerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerine yer verilmelidir.” önermesine katılımları görülmektedir. Bağlama öğretmenlerinin %9,'si (n:27) “Kesinlikle katılmıyorum”, %23,4'ü (n:68) “Katılmıyorum”, %23'ü (n:67) “Kararsızım”, %26,5'i (n:77) “Katılıyorum”, %17,9'u (n:52) “Kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıt vermişlerdir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır.

Bağlama öğretmenlerinin yarıdan azı çocuklarda bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerine yönelik bilgilerin yer alması gerektiği görüşündedir.

Tablo 4. 32. BE ÇBEY nüans ve dinamik işaretleri tercihlerinin dağılımı.

| No | Soru: Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerinden hangilerine yer verilmelidir? | N | % |
|----|---|-----|------|
| 1 | Piyano | 197 | 87 |
| 2 | Forte | 176 | 78,6 |
| 3 | Mezzoforte | 85 | 37,9 |
| 4 | Crescendo | 78 | 34,8 |
| 5 | Decrescendo | 74 | 33 |

Tablo 4.32'de bağlama öğretmenlerinin “Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerinden hangilerine yer verilmelidir” sorusuna verdikleri çoklu yanıtların dağılımı yer almaktadır. Bağlama öğretmenlerinin %87'si (n:197) piyano, %78,6'sı (n:176) forte, %37,9'u (n:85) mezzoforte, %34,8'i (n:78) crescendo, %33'ü decrescendo işaretlerine öğretimde yer vermektedir. Soruyu 224 kişi yanıtlamıştır.

Bazı eğitimciler, başlangıç düzeyinde nüans ve dinamik işaretlerine yönelik uygulamaların çocuğun bağlamda temiz bir baskıyla çalabilme becerisini engelleyeceği görüşündedir. Başlangıç düzeyinde bu terimlere yönelik uygulamalarda bağlamanın düşük ses yoğunluğu nedeniyle çocuk için zorlanabilir. Yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

K9 “Öğreticinin tercihinine göre verilmelidir. Notaya elle işaretlenmelidir”

K20 “Bu düzey için gerekli olduğunu düşünmüyorum”

K24 “Belirli bir tonda temiz çalana kadar nüans eklemesi öğrenimi zorlaştırıyor”

K33 “Bu terimler öğretilmeli ama Türkçe olmalıdır.”

K89 “Çocuklar için erken”

K112 “Verilmemeli”

K121 “Piyano, Forte, Mezzoforte, Crescendo, Decrescendo”

K185 “Temel düzey için erken”

K201 “Temel düzeyde ilk başlarda öğrenci bunları büyük bir ihtimal tam algılayamaz fakat ilerleyen zamanlarda yavaş yavaş öğretilir.”

K208 “Çok gerek yok”

K228 “İşaretler o düzeyde gerekmiyor”

K229 “Çocuklara temel düzeyde bağlama eğitimi verilirken gürlük terimlerinin ilk olarak solfej olarak öğretilmesi, bağlama üzerinde ki tezene ve parmak kalibrasyonu oturduktan sonra gürlük terimlerini tezeneye uyarlanması gerektiğini düşünmekteyim. Aksi takdirde bu tür alışkanlıklarla önüne geçilemez; Bilekten çalma, Metronomsuz çalma ve temiz çalma uygulamalarında çocukta azalma gözlemlenmiş bulunmaktayım.”

Tablo 4. 33. Çocuklar için başlangıç bağlama eğitiminde kullanılan eserler

| No | Çocuklar için başlangıç bağlama eğitiminde kullanılan eserler | N |
|----|---|-----|
| 1 | Al Fadime | 3 |
| 2 | Al Mendili | 24 |
| 3 | Arzu Ederdiniz | 5 |
| 4 | Ata Barı | 4 |
| 5 | Bilmem Şu Feleğin | 82 |
| 6 | Bingöl Dört Dağ İçinde Delilo | 15 |
| 7 | Dere Geliyor Dere | 12 |
| 8 | Gelin Ayşe | 119 |
| 9 | Halaylı | 4 |
| 10 | Hekimoğlu | 18 |
| 11 | Hey On Beşli | 6 |
| 12 | Kalenin Başında | 5 |
| 13 | Karahisar Kalesi | 6 |
| 14 | Konyalı | 4 |
| 15 | Maçka Yolları | 97 |
| 16 | Mavilim | 11 |
| 17 | Muallim | 31 |
| 18 | Ne Ağlarsın | 22 |
| 19 | Sinsin | 7 |
| 20 | Şeftali Ağaçları (Tin Tin Tinimini) | 2 |
| 21 | Şu Metrisin Öntü | 4 |
| 22 | Temir Ağa | 19 |
| 23 | Urfa'nın Etrafı | 9 |
| 24 | Toyular | 20 |
| 25 | Uzun İnce | 39 |
| 26 | Züleyha | 23 |

Tablo 4.33’de değerlendirildiğinde öğretmenlerin başlangıç eğitiminde ilk kullandığı eserlerin başında “Gelin Ayşe” türküsünün geldiği görülmektedir. 291 katılımcıdan 119’unun ilk eser tercihi “Gelin Ayşe” olmuştur. İkinci eser 97 öğretmenin tercihi “Maçka Yolları” türküsüdür. Üçüncü tercih ise; 82 öğretmenin tercih ettiği “Bilmem Şu Feleğin” türküsüdür. En çok kullanılan bu üç eserin tercih edilme nedeni dörtlük ve sekizlik değerlerde nota sürelerinden oluşmaları ve nota geçişlerinin olabildiğince yakın perdelerde yapılması olarak değerlendirilebilir. Çocuklarda bağlama öğretiminde halk ezgilerinden faydalandığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte çocuklarda bağlama öğretiminde çocuk şarkılarından veya çocukların bağlamada çalabilmesi için bestelenen ezgilerin de kullanıldığını bazı öğretmenler ifade etmişlerdir.

K95 “Türkünün kendi içerisinden etüt çıkartıp çalışma”

K84 “Çocukların çalgı eğitiminde, özellikle de geleneksel çalgıların eğitiminde en önemli olgu, çocukların bu müzik türlerine karşı sempatisi ve yatkınlığının olmasıdır. Dolayısıyla her çocuğun bu tip çalgıların eğitimine tabi tutulması uygun değildir. Çocuklara geleneksel çalgıları sevdirebilmek adına, çalgıların özgün repertuvarları, özgün perde/ses yapıları ve çalım teknikleri bakımından, farklılaştırmaların doğru olmayacağı

düşüncesindeyim. Bu tip uygulamalar sonucunda, çalgıların ilerleyen evrelerde geleneksel icradan uzak bir şekilde ve bağlamından kopuk şekillerde icra edildiği görülmektedir. Bu durum da eğitimi verilmek istenen geleneksel çalgılara dair arzu edilmeyen bir durumdur. Örneğin bağlama çalgısını çocuklara ve gençlere sevdirebilmek için gitar çalgısının teknikleri, etütleri ve repertuarını bu çalgıya adapte etmek, günümüzde bağlama çalgısının özgün çalımından uzak ve kopuk bir icranın hâkim olması sonucunu doğurmuştur. Birçok popüler bağlama icracısının paylaşımlarında, bağlama çalgısının özgün teknikleri, etütleri ve repertuarının yerine bu tip ilgi çekici eserleri icra ettikleri ve bu sayede yoğun şekilde takip edildikleri görülmektedir. Bağlamanın kendine özgün özelliklerini çok iyi uygulayanların ise bu durumdan olumsuz anlamda etkilendikleri görülmektedir. Şüphesiz müzik türlerinde bazı geçişkenlikler kaçınılmaz bir durumdur fakat, bu olayın da kendi doğal akışı içerisinde gerçekleşmesi gerekir. Bu duruma hizmet eden bir eğitim yöntemiyle olmamalıdır.”

K287 “Aslında koma sesler içeren bir halk ezgiyi çocuklara naturel seslerle öğretmek çok yanlış buluyorum.”

Tablo 4. 34. Önerilen repertuarın kullanılacağı bağlama düzeni ve tel düzenine yönelik tercihler

| Bağlama türü ve tel düzeni tercihi | Katılımcı kodları | N | % |
|--------------------------------------|---|----|------|
| Uzun Sap Re Karar | (K:1,2,5,9,12,15,17,23,33,34,38,39,45,47,50,51,53,55,57,60,63,67,68,69,70,71,72,74,75,89,93,105,108,118,120,123,133,138,142,146,155,163,164,165,172,175,176,180,181,184,189,190,202,208,213,214,216,222,223,227,229,232,233,238,240,242,243,245,251,263,267,270,275,286,287,29) | 76 | 26,2 |
| Uzun Sap La Karar | (K:18,26,36,52,54,58,66,82,84,97,106,107,117,122,125,126,139,170,201,206,235,236,241,246,254,256,279,281) | 28 | 9,6 |
| Kısa Sap Re Karar | (28,41) | 2 | 0,6 |
| Kısa Sap La Karar | (K:4,7,11,13,16,19,20,25,27,32,35,59,64,73,77,79,80,81,83,88,90,94,100,101,103,111,112,113,114,115,124,128,130,132,134,135,141,143,147,151,152,153,154,156,157,158,161,166,169,173,182,185,187,193,195,197,199,200,204,205,207,211,212,218,219,220,221,224,225,226,230,231,248,249,252,257,259,261,262,264,265,269,276,280,282,283,284,285,289) | 89 | 30,7 |
| Kısa Sap Re Karar- Uzun Sap Re Karar | (K:44) | 1 | 0,3 |
| Uzun Sap Re Karar- Uzun Sap La Karar | (K:6,10,61,253) | 4 | 1,38 |
| Kısa Sap La Karar-Uzun Sap La Karar | (K:3,8,14,22,43,91,92,96,99,110,129,167,183,244) | 14 | 4,8 |
| Uzun Sap Re Karar-Kısa Sap La Karar | (K:37,40,65,76,78,85,119,127,137,144,145,148,149,150,171,174,179,191,194,196,198,210,215,217,228,234,237,239,255,266,268,271,274,277,278,288,290, | 37 | 12,8 |
| La Karar Tampere | (K:21,29,42,49,86,109,116,247,260,272,273 | 11 | 3,8 |

| | | | |
|-----------------------------------|---|------------|------------|
| Si Karar Tampere | (K:24) | 1 | 0,3 |
| Re Karar Tampere | (K:30,46,87,160,250) | 5 | 1,7 |
| La Karar Tampere-Re Karar Tampere | (K:48,102,168) | 3 | 1 |
| Görüş Bildirmeyen | (K:62,98,121,136,140,159,162,177,178,186,188,192,203,209,258) | 15 | 5,1 |
| Hepsini Kullanan Eğitimciler | (K:95,104,131) | 3 | 1 |
| Toplam | | 289 | 100 |

Tablo 4.34’te bağlama eğitimcilerinin “*Yazdığınız repertuvar hangi tür bağlama, bağlama düzeni ve tel düzeni için uygundur? Lütfen yazınız.*” Sorusuna verdikleri yanıtlar görülmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcıların büyük bölümünün Kısa Sap La Karar (n:89), ve Uzun Sap Re Karar (n: 76) tel düzeni kullandıkları görülmektedir. Bu düzenler dışında eğitimcilerin Uzun Sap La Karar (n:28), Kısa Sap Re Karar (n:2), Kısa Sap Re Karar-Uzun Sap Re Karar (n:1), Uzun Sap Re Karar- Uzun Sap La Karar (n: 4), Kısa Sap La Karar-Uzun Sap La Karar (n:14) ve Uzun Sap Re Karar-Kısa Sap La Karar (n: 37) tel düzeni kullandığı görülmüştür. Konuyla ilgili hepsini kullandığı yönünde görüş bildiren (n:3) eğitimciler olduğu gibi görüş bildirmeyen (n:15) eğitimciler de bulunmaktadır. Ayrıca tablo incelendiğinde eğitimcilerin La Karar (n:11), Re Karar (n:5) ve Si Karar T (n:1) tel düzenlerinde tampere perdelerle öğretim yaptıkları görülmektedir. Soruyu 289 kişi yanıtlamıştır.

Tablo 4. 35. Bağlama performansı değerlendirme kriterleri

| No | Soru: Öğrencilerin performansını değerlendirmek için kullandığınız parametreleri nelerdir?” | N | % |
|----|---|-----|------|
| 1 | Parmak numaralarını doğru kullana | 274 | 94,2 |
| 2 | Tezene vuruşlarını doğru kullanma | 277 | 95,2 |
| 3 | Aksatmadan çalma | 251 | 86,3 |
| 4 | Doğru nota değerleri ile çalma | 265 | 91,1 |
| 5 | Deşifre Çalma | 101 | 34,7 |
| 6 | Yorumlama | 68 | 23,4 |
| 7 | Çalıp Söyleme | 81 | 27,8 |
| 8 | Ezberden Çalma | 100 | 34,4 |

Tablo 4.35’te bağlama eğitimcilerinin “*Öğrencilerin performansını değerlendirmek için kullandığınız parametreleri nelerdir?*” sorusuna verdikleri çoklu yanıtlar görülmektedir. Tabloda belirtilen 8 kriter bağlama eğitimcilerinin bağlama performansının ölçülmesinde değerlendirdikleri becerilerdir. Bağlama eğitimcilerinin tamamına yakını bağlama performansını değerlendirirken parmak numaralarını doğru kullanma (n:265), Tezene vuruşlarını doğru kullanma (n:270), aksatmadan çalma (n:249), doğru nota değerleri ile çalma (n:256) becerilerini dikkate aldıkları görülmektedir. Eğitimcilerin bir kısmı ise deşifre çalma

(n:93), çalıp söyleme (n:85), yorumlama (n:63), ezberden çalma (n:94) becerilerini önemsemektedir. Eğitmenlerin çocukların bağlama performansında en çok parmak numaralarını doğru kullanmaya dikkat ettikleri, yorumlama becerisini daha az önemsedikleri görölmektedir.

Çocuklar için bağlama çalmada notayı okuyabilme ve notayı bağlama klavyesinde doğru pozisyonda bulabilme ayrıca notaya uygun parmak numaralarını seçebilme çocuğun deşifre yeteneğini kazanmasında önemlidir. Çocuğun zamanla öğrendiği tekniklerle daha önce öğrendiği eserleri yorumlayabilmesi bir anlamda eserleri ezbere bilmesini gerektirir. Ezbere çalabilme bu bakımdan önemli bir beceridir. Çocuk bağlama klavyesine hâkim olup sağ ve sol el koordinasyonunu sağladığında aynı anda çalma ve nota okuma becerisini de geliştirebilir. Çalarken nota okuyabilme zamanla çalıp söyleme yeteneğini de pekiştirecektir. Soruyu 289 eğitimci yanıtlamıştır. Yanıtlardan bazıları şunlardır:

K17 “Kendi tarzı ve tavır gelişimi”

K107 “Yanlış yaparsa eğer yaptığı yanlışın farkında olup yapılan yanlışları Ktekrarlamamaya çalışma”.

K131 “Vurgulara dikkat ederek çalma.”

K170 “Parmak ve tezene (ritim için de önemli)”

K219 “çalıp söyleme derken notalarını solfej yaparak söylemesi”

K262 “Değişik tezene vuruşları ile gam egzersizleri”

4.8. Bağlama Öğretmenlerinin Çocuklarda Bağlama Öğretimine Yönelik Faydalandıkları Materyal ve Metotlara İlişkin Bulgular

Tablo 4. 36. Bağlama eğitimcilerinin faydalandıkları web sitesi ve kanallar

| Web sayfası veya Youtube kanalı | Katılımcı kodları | N | % |
|---------------------------------|----------------------------------|-----------|------------|
| Repertükül | K:10, 15, 66,70,111,179,198 | 7 | 13 |
| TRT | K:23,32,163 | 3 | 5,5 |
| Türküler | K266 | 1 | 1,7 |
| Türkü Dostları | K163 | 1 | 1,7 |
| Arif Balyemez | K:27,93,127,144,169,197,230,250, | 8 | 14,5 |
| Yusuf Caner | K:33 | 1 | 1,7 |
| Solfej 24 | K:35,267 | 2 | 3,5 |
| EBA Bağlama Eğitimi | K:36,138 | 2 | 3,5 |
| Ayaz Müzik | K:42,109,144,192 | 4 | 7,4 |
| Volan Kaplan Albüm | K46 | 1 | 1,7 |
| Sedat Hoca İle Youtube Kanalı | K58 | 1 | 1,7 |
| Bozan Müzik Eğitim Kanalı | K182 | 1 | 1,7 |
| Furkan Pehlivan Youtube | K81 | 1 | 1,7 |
| Gökhan Karakaya Youtube | K:100,110,112,144,197, | 5 | 9 |
| Oğuzhan Açıköz Youtube | K:116,151,161,190 | 4 | 7,4 |
| Ali Kerem Apaydın Youtube | K:142 | 1 | 1,7 |
| Ferhat Kaşıkçı | K:144 | 1 | 1,7 |
| Bayram Ali Kılıç | K:148 | 1 | 1,7 |
| Ayhan Alp | K:160 | 1 | 1,7 |
| Hüseyin Yıldırım Duman | K:247 | 1 | 1,7 |
| Mehmet Şerif Aydın | K:279 | 1 | 1,7 |
| Mehmet Varol | K:283 | 1 | 1,7 |
| Mustafa Kılçık | K:154 | 1 | 1,7 |
| Ali Öztürk | K:107 | 1 | 1,7 |
| Tavsiye Etmiyorum | K:6,123,135,219,235 | 5 | 9 |
| Toplam | | 56 | 100 |

Tablo 4.36’da “Çocuklar için ve temel düzey bağlama eğitimi için faydalandığınız/önerdiğiniz web sitesi veya youtube kanalları varsa lütfen yazınız.” sorusunu 56 öğretmenin yanıtladığı görülmektedir. Araştırmaya katılan bağlama eğitimcilerinin az bir kısmının bazı web sayfaları veya youtube kanallarından faydalandıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden bazıları meb.gov.tr tarafından hazırlanan EBA bağlama eğitimi (n:2) içeriğinden faydalanmaktadırlar. Öğretmenlerin bir kısmı, nota arşiv sitelerinden repertükül (n:7), TRT (n:3), türküler.com (n:1) ve türkü dostları.com (n:1) sayfalarını tercih etmektedir. Bağlama öğretimine yönelik içeriğe sahip youtube kanallarından en fazla Arif Balyemez (n:8), Gökhan Karakaya (n:5), Oğuzhan Açıköz (n:4), Ayaz Müzik (n:4) kanalları tercih edilmektedir. Bu kanallardan bazılarında başlangıç düzeyi bağlama eğitimi içeriğine ilişkin içerik yer alırken bazılarında ileri seviye eser ve etütlerin yer aldığı bilinmektedir. İleri düzey içerik üreten kanalların bazıları aynı eser veya egzersizin açıklamalı ve ağır çekimini de yayınlamaktadır. Öğretmenlerin bu soruyu çocuklar için bağlama öğretiminden ziyade kendi faydalandıkları/önerdikleri kanallar şeklinde yanıtlamış olmaları da bir ihtimaldir. Öğretmenlerin

bir kısmı internet eğitiminin çocuklar için bağlama eğitiminde uygun olmadığını düşünmektedir. Onlara göre, internette yanlış bilgi çok fazla olup başlangıç düzeyi bağlama öğretimi bir eğitimci gözetiminde yapılmalıdır. Bağlama öğretimi sürecinde eser notalarına ulaşma veya eserlerin dinlenilmesi/izlenilmesi noktasında internetten faydalanmak mümkündür. Bazı öğretmenler ise bağlama ve THM kültürünü tanınması amacıyla interneti tavsiye etmektedir. Eğitimcilerin yanıtlardan bazıları şunlardır:

K6 “İnternet eğitimini tavsiye etmiyorum. Ama eserler dinlenebilir.”

K9 “Belirli bir sayfa ismi paylaşmak değil de ihtiyaçlara ve gelişim durumlarına yönelik uygun bulduğum sayfalara yönlendiriyorum.”

K23 “Nota kaynağı için TRT nota arşivi sitesi ve Türküler.com”

K27 “Arif Balyemez bağlama dersleri YouTube”

K35 “Solfej24 Wep Sayfasından Devrim Canen Bağlama Öğretimi”

K123 “internet ortamında çok farklı yöntemler var kafa karışıklığı yapıyor.”

K135 “Yok internette çok fazla yanlış bilgi verildiğini düşünüyorum.”

K154 “Yok, ama kendim basit ve kısa özetlerle videolar hazırlıyorum YouTube kanalında.”

K177 “Doğru kaynak niteliğinde her materyal olabilir.”

K219 “Başlangıç eğitiminde internet ortamına girmelerine karşıyım çünkü sizin öğrettiğiniz çizgiden gitmiyorlar denendi ve test edildi çocuklarımıza en güzel kaynak bence bizleriz.”

K235 “Bağlama eğitimi başlangıç seviyesinde bu uygulamaların faydadan çok zararı olduğunu gördüğümünden başlangıç seviyesinde eğitimin eğitici gözetiminde yapılmasını doğru buluyorum.”

K263 “Genel olarak dinmelerini tavsiye ediyorum, son 100 yılda yasayan bağlamayı çalıp okuyan sanatçıları tanınmaları için”

K292 “Geçtiğimiz ve geçeceğimiz eserleri dinlemelerini isterim.”

Tablo 4. 37. Bağlama eğitimcilerinin faydalandıkları metot ve materyaller

| Metot yazarı | Bağlama eğitimcileri | (N) |
|--|---|------------|
| Savaş Ekici | K4, K6,K9,K24,K48,K69,K73,K78,K136,K163,K178,K186,K193,K199, K213,K245 | 16 |
| Mehmet Saçan | K4,K28,K32,K45,K49,K56,K58,K71,K109,K175,K199,K249,K270,K291,K293 | 15 |
| Cemalettin Kalender-Levent Keskin | K4,K73 | 2 |
| Oğuzhan Açıkgöz | K6,K20,K44,K68,K128, K155,K190,K197 | 8 |
| Erol Parlak | K6,K33,K130 | 3 |
| Zeki Atagür | K6,K20,K70,K197 | 4 |
| Cengiz Kurt* | K10,K20,K22,K30,K38,K86,K97,K103,K246,K262 | 10 |
| Cemalettin Kalender-Levent Keskin | K24,K48,K59,K136,K225,K230 | 6 |
| Doğan Elmalı | K11,K59,K71,K182,K185 | 5 |
| Ahmet Saçan | K15,K45,K71,K293 | 4 |
| Ali Kazım Akdağ | K28,K93,K127,K245,K288 | 5 |
| Sabri Yener | K24,K69,K136,K178,K193,K201,K211,K249,K254 | 9 |
| Zeynel Sönmez | K24,K31,K71,K80,K88,K100,K140,K148,K198,K245,K253,K276 | 12 |
| Zekeriya Kaptan | K183 | 1 |
| Sinan Haşhaş | K24 | 1 |
| Servet Yaşar | K152,K186,K191,K230,K275 | 4 |
| Aydın Atalay- Yaşar Kemal Alım | K24,K136 | 2 |
| Can Karahan | K136,K211 | 2 |
| Arif Sağ Erdal Erzincan | K33,K44,K62,K83,K112,K126,K130,K144,K150,K186,K231,K234,K263,K273,K286 | 15 |
| Zakir Arafat | K71,K114,K169 | 3 |
| Zeki Atagür | K153,K161 | 2 |
| Murat Erol | K144 | 1 |
| Hakan Akmaz | K37,K81,K158,K186 | 4 |
| Hakan Çakmak | K140,K192 | 4 |
| Nevzat Altuğ | K55,K158 | 2 |
| Attila Özdek | K59,K275 | 2 |
| İrfan Kurt | K57,K131,K266 | 3 |
| Tufan Gültaş | K66,K68,K128 | 3 |
| Ümit Çiçekçioglu | K63 | 1 |
| İhsan Öztürk | K77 | 1 |
| Güray Tabdik | K266 | 1 |
| İmam Yıldırım | K103 | 1 |
| İmam İmik | K119 | 1 |
| Temel H. Karahasan | K123 | 1 |
| Mehmet Semiz | K126 | 1 |
| M. Kenan Durul | K131 | 1 |
| Mehmet Varol | K140,K262,K283, | 3 |
| Mehmet Kımık | K275 | 1 |
| Ali Öz dolap | K246 | 1 |
| Muammer Sun Solfejl | K67 | 1 |
| Bahattin Turan | K140 | 1 |
| Kemal Kaplan | K226 | 1 |
| TRT THM Notaları | K32,K52,K66,K171 | 4 |
| Kendi Çalışmalarımı Uyguluyorum/ Eserleri Kendim Yazıyorum. | K23,K24,K40, K41,K76,K79,K80, K84,K85,K92,K96,K102,K104,K107,K108,K132,K135,K147,K151,K152,K154, K173,K203,K218,K234,K262,K279,K280,K285,K287,K289,K292 | 32 |
| TOPLAM | | 200 |

Tablo 4.37’de bağlama eğitimcilerinin “Çocuklar için veya temel düzey bağlama eğitimi için kaynak niteliğinde kullandığımız/önerdiğiniz kitap veya metotlar varsa lütfen yazar adını ve kitap ismini yazınız.” sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; bağlama eğitimcilerin çoğunun (n:162) çocuklar için bağlama öğretiminde en az bir metottan faydalandıkları, bir kısmının ise metottan ziyade daha çok kendi çalışmalarını, kendi yazdıkları içerikleri (n:32) kullandıkları anlaşılmaktadır. Bağlama eğitimcilerinin kullandıkları metotlar; Savaş Ekici

(n:16), Arif Sağ- Erdal Erzincan(n:15), Mehmet Saçan (n:15), Zeynel Sönmez (n:12), Cengiz Kurt (n:10), Sabri yener(n:9), Oğuzhan Açıköz(n:8), Cemalettin kalender-Levent Keskin(n:6), Doğan Elmalı(n:5), Ali Kazım Akdağ(n:5) yazarlarına aittir. En çok tercih edilen metotlar çocuklara özgü olmayan başlangıç düzeyi temel bağlama öğretimine yönelik metotlardır. Çocuklara özgü metotlar çok az katılımcı tarafından tercih edilmektedir. Bağlama öğretmenlerinin bir kısmı, çocuklar için bağlama öğretiminde TRT nota arşivinden de faydalanmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmının ileri düzey bağlama eğitimi için yazılmış metotlardan da öğretimde faydalandıkları görülmektedir. Bağlama öğretmenlerinin çocuklara yönelik bağlama metot yayınlarını takip etmedikleri veya bunları öğretimde kullanmayı tercih etmedikleri söylenebilir. Verilen yanıtlardan çocuklar için bağlama öğretiminde ileri düzey metotların içeriğindeki etüt, egzersiz ve alıştırılardan faydalandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bir kısmı, mevcut bağlama metotlarının bir metottan ziyade birer repertuvar kitabı oldukları görüşündedir. Bağlama öğretmenleri çoğu zaman mevcut bağlama metotlarının içeriğinden faydalanmakta ancak öğrencinin seviyesine göre bu içeriği kendileri düzenlemektedir. Bazı öğretmenler metot çalışmalarının görsel veya işitsel uygulama ve açıklamalara ulaşılabilecek çevrimiçi bağlantılarla desteklenmesi gerektiği görüşündedir. Bazı öğretmenler, bağlamanın dinamik bir çalgı oluşu, yoğunluğu, geçişkenliği, zenginliği gibi olguların bağlama eğitim kitaplarının standardize edilmesini mümkün kılamayacağı, metodu hazırlayan kişinin, eğitim gördüğü kurum ya da hocasından aldığı donanımını kendi birikimleriyle metoda yansıttığını belirtmektedir. Metotlar dışında TRT repertuarından eserlerin öğrenci seviyesine göre basitleştirilip kullanıldığı, verilen cevaplar arasındadır. Bazı öğretmenler bağlama ve THM dışındaki çalgıların repertuarından da faydalandıklarını belirtmişlerdir. Soruyu 200 kişi yanıtlamıştır. Öğretmenlerin yanıtlarından bazıları şu şekildedir:

K5 “Kullandığım bir metot bulunmamaktadır. TRT repertuarı bulunmakta elimde öğrencinin düzeyine göre olan notaların çıktısını veriyorum. Konser hazırlığı olursa da kendi düzenlemelerimi yazıp veriyorum.”

K9 “Savaş Ekici bağlama metodu, Ahmet Saçan bağlama metodu, Zeki Atagür egzersizleri, İhtiyaçlara ve gelişim durumuna yönelik yazdığım geliştirici etütler”

K23 “Kendi eğitsel çalışmalarımı uyguluyorum. TRT Notası olan basit parçalar ile ve egzersizlerim ile başlıyorum.”

K24 “Sabri Yener Bağlama Metodu, Zeynel Sönmez, Sinan Haşhaş, Savaş Ekici, Aydın Atalay- Yaşar Kemal Alım, Cemalettin Kalender-Levent Keskin , Ayrıca Kendi yazdığım ve metot haline getirmeye çalıştığım kaynağımı kullanıyorum”

K43 “Maalesef öyle bir metot henüz yok ama ben kendim elle yazıp veriyorum öğrencilerime”

K46 “Sinan Ayyıldız derece sistemi ile bağlama eğitim müfredatı (yayımlanmamış) (Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde uygulanmaktadır)”

K59 “Uzun sap ve kısa sap bağlama eğitimi (Cemalettin Kalender-Levent Keskin), Bağlama metodu Bağlama düzeni (Doğan Elmalı), Bağlama için etüt, egzersiz ve eserler (Attila Özdek). Attila hocanın kitabından temel düzeyde bazı egzersizleri kullanıyorum.”

K66 “Uzun sap bağlama için Tufan Güldaş, TRT repertuarı. Bazı türkülerim notalarını basit kalıplara indirgeyip kendim yazıyorum.”

K70 “Kısa zamanda metotlarda Türkülerden ziyade etütlerin yer aldığı çalışma kitapları hazırlanması. Günümüzde metot adı altında sunulan kaynaklar türkü dağarcığı kitaplarıdır metotlarda eser olmaz sadece etüt çalışma parçaları olur hiçbir keman metodunda konçerto sonat vb. eserleri göremezsiniz”

K71 “Çocuklar da temel düzeyde bağlama eğitimi için ihtiyaçları giderecek şekilde metotların hazırlanması ihtiyaçtır. Bu metotların internet bağlantısının olduğu her yer de; tablet, akıllı telefon ve bilgisayar gibi cihazlar da kullanılabilmesi ve metodun içerisinde yer alan; bilgilerin, videoların ve farklı tempolarda çalınmış mp3 kayıtlarının yüklenebileceğini bu sayede de öğrencilere hızlı destek sağlanmış olunacağını düşünüyorum.. İnternet bağlantısının olmadığı yerler içinde; pdf, jpeg ve tiff gibi formatlarda öğrenciye görsel olarak sunulup, video desteği ve yine farklı tempolarda çalınmış mp3 kaydı bilgilerinin usb bellek aracılığı ile verilebileceğini ya da mail adresine gönderilebileceğini”

K72 “Bu konular yıllardır konuşulan konulardır. Bağlama Eğitimi konusunda yapılacak en önemli çalışma öğretimine yönelik batı metot anlayışı mantığı içerisinde gerçek anlamda metotların yazılmasıdır. Bu konuda çok geç kalınmıştır. Bu çalışmanın sonucunda sizin de bir metot yazmanızı umut ediyorum.”

K76 “Kendim düzenlenmeleri yapıp notalarını yazıyorum. Kendi oluşturduğum müfredatım var.”

K79 “Defteri öğrenciye yönelik ilgisine yönelik şekilde tutuluyorum. Kendim dikte yaparak öğrenciye özel değiştirerek ben yazıyorum.”

K80 “Zeynel Abidin Sönmez-Bağlama Metodunu kullanıyorum, ayriyetten kendi hazırladığım çift sesli eserleri”

K82 “10 tane Aralıkları dar olan ezgiler öğretilmelidir.”

K84 “Tüm eserleri öğrenci seviyesine göre kendim yazmayı tercih ediyorum.”

K92 “Genellikle öğrencinin gelişmesine göre kendim etüt ve eser öneririm.”

K107 “Kendim basit bir şekilde notaya alıp öğretiyorum.”

K121 “Hayır yok ama tavır konusunda hocam Coşkun Güla faydalandım”

K156 “Aslında bence temel düzey için çok iyi kitaplar yok. İleri düzey için daha çok çalışmalar yapılmış.”

K130 “Kendim geliştirdiğim metodumu kullanıyorum. Erol Parlak ve Erdal Erzincan hocanın yazdığı şelpe metodundan başka bir metot da keşfedemedim maalesef. Metot isminde incelediğim her kitap içinde nota repertuarı olan kitaplardı. Metot olabilmesi için kitap içinde egzersizler vb. birçok yazım olması gerekli diye düşünüyorum.”

K152 “Kendi oluşturduğum ama kitap haline henüz getiremediğim metod ve de Servet Yaşar- Bağlama metodu”

K162 “Kitaplardan yararlanalım ama biz çocuğa istediği türküyü belli kurallar içerisinde verelim. Repertuar öğretene olmalı”

K163 “Birkaç kaynaktan yararlanarak öğrencinin özelliklerine göre gidilmeli.”

K173 “Bana göre yok temel düzey için güzel bir kitap yok kendi notlarımı kitapçığıma kendim yapıyorum”

K176 “Yıllar içerisinde oluşturduğum kendi metodum var. Fakat Arif Sağ Erdal Erzincan Bağlama Metodundan da yararlandığım parçalar var.”

K195 “Çocuklar için klasik gitar literatürü ve yöntemlerini bağlamaya aktarıyorum”

K213 “Çok var Savaş Ekici olabilir baya var gerçekten ama şu an aklımda değil şuan kendi repertuar ve çalışmalarım ile insanların rahat çalabileceği ve gerekse kendimindi topladığım repertuar çalışmalarında inşallah sizlerle de paylaşmak isterim ilerleyen zamanlarda”

K225 “Genellikle etüt ağırlıklı çalıştırıyorum ve etütleri kendim yazıyorum. Sadece eser için fikir aldığım kitaplar var. Cemalettin kalenden-Bağlama Eğitimi.”

K235 “Tek bir metot kullanmıyorum, seviye ve gelişime göre, Mehmet Saçan, Cemalettin Kalender (bağlama eğitimi) kaynaklarını ve THM TRT repertuar notalarını kullanıyorum.”

K237 “Piyasada, metot adı altında repertuar kitapları var. Her eğitmenin kendi metodu da var. Bu konuda doğru kelimesi tarif edilemez”

K248 “Tüm yazılan kitaplar emektir, değerlidir! Bu çok zor bir soru! Çünkü Bağlama çok dinamik bir çalgı ve yoğunluğu, geçişkenliği, zenginliği gibi olguları, bağlama eğitim ve kitaplarını standart kılmıyor! Yani; Kitabı hazırlayan kişi, eğitim gördüğü kurum ya da hocasından aldığı donanımını kendi birikimleriyle metoda yansıtıyor! O bakımdan temel bir standartta getirilmesi için bilirkişilerle (yöresel, bölgesel, amatör, akademik) geniş katılımlı bir Bağlama İcra Sanat Kurulu gibi bir şeyler oluşturulmalıdır!”

K262 “Kendi repertuarımı kullanıyorum ama arada çocuklar için yazılmış Mehmet Varol’ a ait “Bal Peteğim” ve Cengiz Kurt’a ait “Bağlama Metodu” kitaplarından da yararlanıyorum.”

K265 “Bu tür bir çalışmayla ilk defa karşılaşıyorum, size başarılar diliyorum, önemli bir katkı olacağına inanıyorum. Şahsen şu ana kadar Türkiye’de bu alanla ilgili yazılmış birçok metodun metot olmadığını savunuyorum, birbirinden kopyalanarak oluşturulan çok basit, repertuar çalışmaları bile demeye dilim varmıyor. Benim faydalandığım kaynaklar Almanca dilinde, çocuklar için yazılmış gitar ve keman metotları bulunuyor. Gayet rahat bir şekilde Bağlama için dönüştürülmesi mümkün. Sevgi ile...”

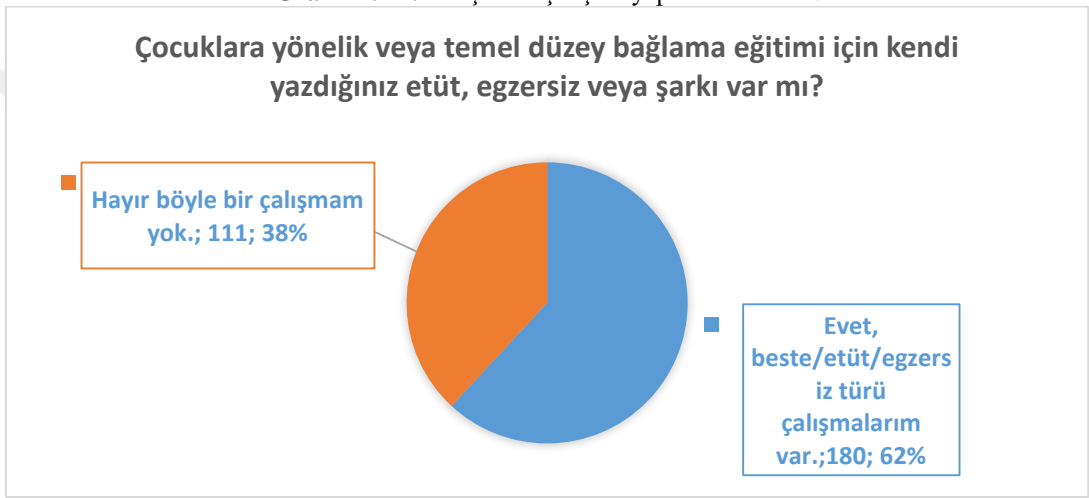
K274 “Metodik çalışmalar, standartlaştırılmamalı; alandaki kişilerin tercihlerine bırakılmalı, birbiriyle bir rekabet içine sokulmamalıdır. Metot, en sonunda, ustalık kazanmış ve bunu ortaya koymuş kişilerin, eğiticilik ve uygulama tercihlerini yansıtması bakımından değerlidir. Amatörler, metot işinden uzak durmalıdır.”

K292 “Kendi yazdığım metot üzerinden derslerimi işliyorum piyasa da bulunan metotların çocuklar için uygun olmadığı kanaatindeyim”

K293 “Servet Yaşar temel bağlama öğretimi yöntem ve teknikler kitabını iyi bir kaynak ama bunun yanı sıra daha çok kendim oluşturup hazırlarım içerikleri henüz bir kitap çıkarmadım.”

K294 “Bağlama metotları güzel sanatlar ya da eğitim fakültelerindeki okutulan Keman başlangıç metotları düzenli olmalıdır.”

Grafik 4. 24. BE ÇBEY çalışma yapma durumları.



Grafik 4.24’te bağlama eğitmenlerinin “Çocuklara yönelik veya temel düzey bağlama eğitimi için kendi yazdığınız etüt, egzersiz veya şarkı var mı?” sorusuna yanıtları yer almaktadır. Eğitmenlerin %62’si (n:180) “Evet, beste/etüt/egzersiz türü çalışmalarım var” seçeneğini, %38’i “Hayır, böyle bir çalışmam yok.” seçeneğini işaretlemiştir. Soruyu 291 kişi yanıtlamıştır. Eğitmenlerin çoğu çocuklara yönelik bağlama öğretiminde kendi yazdıkları eserlerden faydalanmaktadır.

4.9. Bağlama Eğitmenlerinin Araştırma İçeriğindeki Sorular Dışında Çocuklarda Bağlama Eğitimine Yönelik Önerilerine İlişkin Bulgular

Bağlama eğitmenlerinin, araştırma içeriğindeki sorular dışında araştırma konusuna yönelik düşüncelerini içeren görüş ve önerileri şu şekildedir;

K219 “Bağlama derslerine başlayan bir öğrenci ailesi gün içerisinde belli aralıklarla bağlama dinlemesi faydalı olacaktır. Ayrıca müzik ve bağlamayı öğrencinin yaşam tarzı olması son derece önemlidir.”

K154 “Çocukları sadece bir enstrümanist olarak değil, geleneklerine bağlı kalmalarını sağlayacak şeyler ilave etmek.”

K194 “Öğrencilerime dinleti listeleri veriyorum. Böylelikle türkü dağarcıkları genişliyor ve bağlamadaki ekolleri de tanımış oluyorlar.”

K280 “Halk müziği birikimlerinin gelişmesi için doğru kaynaklardan eserler dinlemeye yönlendirilmelilerdir.”

K234 “Bu kültürü yozlaştırmayan, bozmaya ustaları öğrencilerle tanıtmak ve aşılacak bu işin en temel noktasıdır”

Bağlama öğretmenlerinin bir kısmı, bağlama öğrenmek isteyen çocuğun bağlama ve THM müziğine yatkın bir aile ortamından gelmesi gerektiği görüşündedir. Onlara göre çocuk, bağlama öğretiminde yalnızca çalgı çalmayı değil o çalgının ait olduğu müzik kültürünü ve temsilcilerini de öğrenmelidir. Çocuklara bağlama öğretilirken onlar için bir türkü dağarcığı da oluşturmalı, bağlamada farklı ekoller tanıtılmalıdır.

K6 “Öğrencilere devlet desteği ile bağlama eğitimi teşvik edilmeli. Ders kitabı gibi ücretsiz olabilir. Her evde olmalı”

K36 “Bağlama repertuarının bir an önce oluşturulması, eğitim ve öğretim çeşitliliğinin gelişmiş ülkelerde olduğu gibi standart hale getirilmesi, çalgı yapım kalite ve ekonomisinin sürdürülebilir olması, ihtiyaçlar hiyerarşisinin (Maslov) gözden kaçırılmaması.”

K38 “Bağlama çalgısının okullarda daha yaygın olarak kullanılması taraftarıyım. Örnek olarak bugünlerde Ukulele çalgısı çok popüler bir çalgı olma yolunda. Bu çalgının bu kadar popüler olmasının sebebi; kolay akortlanması, 4 telden oluşması, solo olarak ve akor basıp ritm atarak çalınabilmesi, kolaylıkla tutulabilmesi ve taşınabilmesi vb. Aynı şekilde danışmanınız Sayın Atilla hocamızın da bu konuda bir çalışma yaptığını biliyorum. Naçizane olarak Bağlama çalgısının daha küçük halinin

okullarda kullanılabilmesi için böyle bir çalışmaya çok ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.”

K186 “Ulusal müziğimiz ve çalgılarını ilkokul dönemlerinden başlayarak tanıtılmalı. Özellikle halk müziğimiz ve ama çalgısı olan bağlamayı çocuklara sevdirecek şekilde aşılamalıyız..Ve doğru bir şekilde çocukların anlayacağı bir yöntemle öğretmeliyiz...eğitimde daha çok önem verilmeli halk müziği ve bağlamaya...”

Bağlama öğretmenlerinin bir kısmı bağlama eğitiminin okul ortamınca desteklenmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğretmenlere göre, ulusal müziğimiz ve onun başlıca çalgısı bağlama çocuklara sevdirmeli, onlara uygun doğru bir yöntemle öğretilmelidir. Okullarda ukulele, mandolin gibi batı müziği çalgılarının öğretimde tercih edilme nedenleri olan akort kolaylığı, oturuş ve tutuş kolaylığı, eşlikli çalınabilmesi, az tel grubu gibi özelliklerin bağlama çalgısının daha küçük bir boyutunda düşünülerek uygulamaya koyulmalıdır. Bağlama repertuarı oluşturulmalı, bağlama yapımında çalgı kalitesi ve sürdürülebilirliği düşünülmeli, bağlama öğretiminde bir standart yakalanmalıdır.

K15 “Her öğrenci müziğe farklı oranlarda ilgi duyuyor. O yüzden mutlaka çocuğun ilgisini çekecek ve dersin heyecanını kaybetmeden, onun öğrenme hızına göre ilerlemek gerekir.”

K25 “Herkesine ayrı eğitim yöntemleri uygulanmalıdır. Çünkü eğitimde bireysel farklılıklar vardır. Ancak herkese ayrı eğitim yöntemi geliştirmekte bilgi ve birikim gerektirir. Yani bir eğitim yöntemi herkese aynı şekilde uymaz.”

K27 “Kurs sürecinden sonra öğrendiklerini sergileyebilecekleri bir etkinlik düzenlemek motivasyonlarını arttıracaktır.”

K29 “Programa bağlı kalarak müfredatın içinde kaybolarak değil de, hızlandırılmış pratik kurs sürecinde kısa sürede daha verimli sonuç alıyorum.”

K33 “Öğrencinin algı ve öğrenme durumuna göre metot geliştirilebilir. Aynı grupta ders alan ama farklı yeteneklerdeki öğrencilerin algı seviyeleri ölçülüp ona göre nota ve eser seçimi ile çalgı eğitiminde yöntem belirlenmeli”

K99 “Her çocuğun algı ve yetisi farklı olduğundan özel çalışma yapılmasını tavsiye ederim. Gelişim hızına göre tüm genellemeler değişebilir.”

K112 “Tüm bu eğitim sürecinde öğrencinin isteği ve azmi önemlidir. Süreç çoğu kişi için genellikle sıkıcı geçtiğinden derslerin interaktif ve canlı bir şekilde monotonluktan uzak yapılması önem arz etmektedir. Heveslendirmek gerekir.”

K174 “Eğitim kesinlikle kişiye özel ilerler. Ve eğitimin hızını öğrenci belirler.”

K233 “Çocuklarla çalışırken belirli bir maksimum çemberim vardır, fakat her daim esnek olmak gerekiyor, yani ders esnasında bile bir çalışmayı duruma göre değiştirip çocukların zevk duyarak yapabileceği bir hale getirmek gerekiyor, gerekirse çocuk çalışma biçimini ölçülü bir biçimde belirleyebilmesi gerekiyor. Çocuk ruhu hep aktif ve deneme yanılma coşkusuyla hareket edebilmesi gerekiyor.”

Eğitmenlerin bir kısmı bağlama öğretim sürecine yönelik olarak sürekli bir programa bağlı kalmak yerine öğrencinin ilgisini çekecek, onun öğrenme hızına ve öğrenme türüne uygun bir şekilde düzenlenmesi gerektiği görüşündedirler. Öğrencinin seviyesine göre eser seçimi yapılmalı, ona uygun öğretim yöntemi seçilmelidir. Eğitim süreci sonucunda çocuğun performansını sergileme fırsatı bulmasıyla çocuğun motivasyonunun artacağını savunmaktadırlar.

K44 “Çocuklara her şeyden önce bağlama eğitimi, nota, solfej vb. Eğitimlerinden önce pedagojik olarak yaklaşımalarını ve o yaş grubundaki çocuklara nasıl hitap edilmesi gerektiğini ve bağlama eğitiminin nasıl eğlenceli hale getirilmesi gerektiğinin bilinmesi gerektiğini ve buna yönelik eğitmenlerin eğitilmesi gerektiğinin kanaatindeyim.”

K46 “Çocuklarda bağlama eğitimi konusu çok fazla ihmal edilmiş bir durum ve ayrıca pedagojik olarak da değerlendirilmesi gereken bir durum olduğu için yaptınız çalışmanın çok kıymetli bir yol açacağına inanıyorum. Örneğin okuma yazma bilmeyen bir çocuğa nasıl Bağlama öğretilir? Yıllar önce okul öncesi eğitimde olan 6 yaşında ki çocuğa öğrettikten sol notasını göster dediğimde sol kolunu gösterdiğinde çok tuhafıma gitmişti. Bizim söylediğimiz ile onların anladıkları arasındaki farklar.”

K246 “Çocuklar ile ilgili bağlama eğitimi birçok uzman görüşü alınarak tartışılması ve uygulamaya geçilmesi gereken bir konudur. Bu konunun pedagojik açıdan değerlendirilmesi de son derece önemlidir. Diğer enstrümanlarda yapılan

benzer çalışmalar takip edilmelidir. Alanı müzik dışında olan çocuk eğitimleri ile konuşulmalıdır. Çocukların öğrenim tarzları öğrenilmelidir.”

Bağlama eğitimlerinin bir kısmı çocuk bağlama öğretiminde eğitmenin niteliğine vurgu yaparak öğreticinin çocuk pedagojisine hâkim olması, farklı öğretim yöntemlerini kullanabilmesi gerektiği görüşündedirler. Farklı yaş gruplarıyla yapılacak bağlama eğitiminin nasıl olması gerektiği yönünde düşünülmesi bu alanda çalışmalar yapılmasını salık vermektedirler. Diğer enstrümanlarda çocuklara yönelik çalışmaların örnek alınarak bağlama çalgısı için uygun olabilecek uygulamaların hayata geçirilmesini önermektedirler.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmada örgün ve yaygın eğitimde ders veren bağlama eğitimcilerinin alan bilgisi ve performanslarının öğrencinin eğitim süreci sonunda bağlamaya devam etme durumunu etkilediği öğrencinin bu doğrultuda özel kurs merkezlerine yöneldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çilden (2016) de çalışmasında çalgı öğretmenlerinin enstrümanlarındaki performanslarıyla öğrencilerine örnek teşkil ettiklerini belirtmiştir. İkiz (2010), eğitimcilerin pek çoğunun formasyon sahibi olmadığını, öğretmenlerin pedagojik ve androgojik formasyonlara sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Daş (2018), çalışmasında bağlama eğitimcilerinin mesleki müzik eğitimi almayan kişilerce verildiğini belirtmiştir. Araştırma sonuçları bağlama eğitimi verecek kişilerin çocukları bağlama çalmaya özendirerek performans düzeyine sahip olmalarının yanı sıra genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon alanında yeterliğe sahip olmaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

Çocuklarda bağlama öğretim süreci için 25 hafta süreyle ve haftada iki gün 1 veya 2 ders saatinin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Algı (2017) çalışmasında yaygın öğretim kurumları için haftada bir gün 50-100 dk. arası ders işlendiğini belirtmiştir. İkiz (2010), kuruluşların haftalık ders sürelerini yeniden düzenlemelerini önermiştir. Çocuklar için bağlama eğitimi haftada en az iki gün birer ders saati şeklinde düzenlenmeli, bağlama çalmada temel kazanımların edinilmesi ve belirli bir performans düzeyine erişilebilmesi için bağlama dersleri yaklaşık iki yıllık bir sürece yayılmalıdır.

Araştırmada öğreticilerin, bağlama öğrenmek isteyen çocuğun yatkınlığını belirlemek amacıyla; ritim ve melodi tekrarı testleri yapmanın yanında çocuğun fiziksel özelliği ve parmak yapısı ile türkü dinliyor veya biliyor olması gibi özelliklerine baktıkları ortaya çıkmıştır. Algı (2017) ve Daş (2018) çalışmalarında amatör müzik eğitim kurslarında bağlama öğrencisi kabul ederken öğrencinin müzik bilgileri, kabiliyetleri ya da enstrüman yatkınlığı benzeri hususlarda herhangi bir ön test uygulanmadığını belirtmektedir. İkiz (2010) kurs merkezlerine öğrenci kaydı gerçekleştirilirken öğrencilerin yeterliklerine bakılması ve elemeler yapılması gerektiği, sonucuna ulaşmıştır. Türkmen (2010), aile üyelerinden biri veya birkaçı enstrüman çalan bireylerden oluşan ailelerin çocuklarını amatör müzik öğrenimine yönelttikleri, çocuğun özenerek kendi rızasıyla çalgı çalmayı istediğini belirtmiştir. Calissendorff'un (2006), çalgı öğretiminde velinin önemli bir rolü olduğunu; müzisyen olan ya da çalgı çalabilen, müzik

bilgisine sahip velinin çocuğa rol model olarak çalışmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Richards ve Jaccards'ın (2010) çalışmasında çalgı eğitimi alan her öğrencinin öncelikle şarkı söyleyebilmesini, şarkı söylemenin kulağı eğiten en etkili yollardan biri olduğunu, kulakların, beynin yani düşüncenin eğitilmesinden sonra, çalgı eğitiminin verilmesi gerektiğini söylemektedir. Araştırmacıların bulguları çalışma sonucuyla örtüşmekte, bağlama öğrenmek isteyen çocuk için bunun aile isteği değil kendi tercihi olması gerektiği, aile içerisinde bağlama müziğine aşina olmasının belirleyici olduğu görüşü ön plana çıkmaktadır. Bağlama öğrenmek isteyen çocuğun büyüdüğü ortamda THM dinleme alışkanlığının varlığı, ayrıca çocuğun ailesi veya çevresinde bağlama çalan bir kişinin bulunması, çocuğun bağlamaya heveslenmesinde oldukça etkili olacağı ayrıca bu durumun çocuğun öğrenme hızını da olumlu etkilediği düşünülmektedir. Çocuğun aile yaşantısı ve çevresinde maruz kaldığı müziğin, onun bağlama öğrenme sürecini etkilediği açıktır.

Araştırmada çocuk bağlama öğretimi için uzun sap bağlamada Karadüzen ve Fidayda düzeni, kısa sap bağlamada bağlama düzeninin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Şahin C. (2016) çalışmasında temel bağlama eğitiminde amaçlanan davranışların söz konusu bağlama türüne uygunluğu için uzman görüşleriyle uzun sap bağlamanın başlangıç düzeyine uygunluğunu tespit etmiştir. Araştırmasında, çocuklar için uzun sap bağlamada Karadüzende öğretimin tercih edildiği görülmüştür. Daş (2018), Ankara ili örneğini sunduğu 10 kurs merkezine yönelik araştırmasında yalnızca kısa sap ve uzun sap bağlama dersinin verildiği sonucuna ulaşmıştır. Küçük yaş grubu için uzun sap bağlama çocukların kol boylarının kısalığı nedeniyle çocuğun bağlama çalma hâkimiyetinde ve dolayısıyla çalma hevesinde olumsuz bir etki bırakabilir. Bu bakımdan, küçük yaş grubu için bağlama türlerinden Karadüzen akordunda cura kullanılabilir. Bununla birlikte çocukların daha rahat bir şekilde tutacakları bir uzunlukta sapa sahip olan kısa saplı bağlamanın çocukların bağlamaya kolay hâkim olabilmeleri açısından bağlama öğretiminde daha uygun olacağı düşünülmektedir. Kısa saplı bağlamada, bağlama düzeninde orta boş telde görece sol perdesinden alt tel 7. perdedeki görece ince sol perdesine kadar olan bir oktav içerisindeki nota yerleri hem bağlama klavyesindeki kolay ulaşılabilirliği hem de bu aralıkta üç telde birden klavye elinde/sol el 5 parmağın birden kullanımını içermesi açısından çocuklar için bağlama öğretiminde daha uygun bir seçenek gibi görünmektedir. Bağlamada orta teldeki sol sesinin sol anahtarının yerleştirildiği dizekte 2. çizgiye yazılması ile çocuk dizekte görsel açıdan alışkın olduğu bir sesle bağlama öğrenimine başlayacak, bu da dizekte nota okuyabilme kolaylığı sağlayacaktır.

Önal (1999) çalışmasında do sesine akortlanmış uzun bağlama ile la eksenli nota yazımını tercih etmiştir. Özdek (2005) Re frekansına akortlanacak tekne ve sap boyuna sahip bağlama ile tampere ve mikrotonal perdelerin bir arada olduğu bir okul bağlaması modelini ve re eksenli bir nota yazımını savunmaktadır. Bunana paralel olarak araştırmada bağlama düzeninin öğretiminde mikrotonal perdeler öncelik verildiği ortaya çıkmıştır. Tampere perdelerle öğretim daha çok kara düzende tercih edilmektedir. Kara düzende yatay hareketle, bağlama düzeninde boğumlama ile dikey hareketle iki düzenin de farklı tını, tavır ve çalınış özelliklerini barındırması mikrotonal seslerin bağlama klavyesindeki öğretim önceliğini etkilemektedir. Bu fark özellikle si perdesinde görülmektedir.

Eğitmenler bağlama öğretiminin bağlamanın geleneksel yapısının ve perde sisteminin korunduğu şekli ile eğitim yapılmasını doğru bulmaktadırlar. Buna karşın Çakmak (2015) ve Kaptan (2016) çalışmalarında çocuklar için onlara uygun olacak bir bağlamanın boyutlandırılması gerektiği görüşündedirler. Çocuklara uygun bir bağlama tasarımında “hangi bağlama türü için, hangi düzene yönelik, nasıl bir çalım şekline ilişkin vb. birçok soruyu yanıtlamak gerekecektir. Bağlamadaki boyut, tel, düzen, çalım şekli çeşitliliği bu ve benzeri soruların yanıtlanmasını zorlaştırmaktadır. Bu bakımdan araştırmada ortaya çıkan yaygın iki tür ve düzen için tezeneli çalma yönelik çocuklara özgü bir boyutlandırma düşünülebilir.

Çocuklar için dizekte nota aralığı yazımında la ve re dizi ekseninin tercih edildiği ortaya çıkmıştır. Sönmez (2017) çalışmasında sol dizi seslerini tercih etmiştir. Kaptan (2017) çalışmasında la dizisini kullanmıştır. Çocuklar için bağlama öğretiminde uzun saplı bağlamada karadüzende 7. perde görece re notası ile, kısa saplı bağlamada orta boş tel görece sol notası ile klavyede nota yerlerinin öğretime başlanması uygun görülmektedir.

Araştırmada temel düzey bağlamada artikülasyon ve süslemede legato çalma (çarpma ve çekme), tril, tarama, çarpma ve takma gibi tezene ve parmak tekniklerinin öğretilbileceği sonucuna varılmıştır. Erzincan (2021) çalışmasında çarpma, çekme, tril, takma tezene tekniklerine yer vermiştir. Turan (1999) artikülasyon içeriğinde çekme, çarpma ve trile yer verirken; Çakmak (2015) ve Kaptan (2017) artikülasyon içeriğini gerekli görmemişlerdir. Akkaş ve Güler (2021) temel icraya dönük olarak inceledikleri metotlarda farklı semboller ve isimlerle legato çalma, takma, tarama, tr, tekniklerine yer verildiğini belirtmiştir. Çocuklar için bağlama öğretiminde çalma tekniklerinden bağlı çalmaya yönelik çarpma ve çekmeye, parmağın hızlı bir şekilde tele art arda vurularak sesin salınımını sağlayan trile ve tezenin alt-üst-alt yönlerinde hızlıca hareket ettirilmesini gerektiren çarpma tekniğine yer verilebileceği

düşünülmektedir. Ancak bu teknikler çocuklar için açık ve anlaşılır bir ifadeye ve isme kavuşturulmalı, notasyonda gösterimleri belirgin bir sembolle standart hale getirilmelidir.

Araştırmada bağlama öğretimi için ilk derslerde temel nota bilgisi içeriğine, bağlama boyutu bilgilerine, bağlama tutuş ve oturuş içeriğine yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Temel nota bilgisi için dizek, anahtar, nota değerleri, sessiz süreler ve ölçü tanımına yer verilmektedir. Bağlama oturuş tutuş içerisinde sağ ve sol elin tekne ve klavyede konumlandırılması, kapağın karşı yöne bakması gerektiği, başparmak ve işaret parmağının tutuşta önemli olduğuna değinilmiştir. Bağlamaya ilişkin tekne, klavye, burgular, eşik, teller ve tezene açıklamalarına yer verilmiştir. Araştırma sonuçları, Akçalı (2012), Alan (2012), Asiltürk (2009), Turan (1999), Caner (2009), Çakmak (2015) ve Sönmez (2017)'in çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Erzincan (2021) metodunda temel nota bilgisi anlatımına yer vermemiştir. Algi (2017), incelediği amatör müzik eğitimi kurumlarının hepsinde bağlama eğitimi esnasında temel tartım kalıpları, nota süreleri, nüans işaretleri ve ses değiştirici işaretlere, temel tezene yönleri ve devamında ufak ufak egzersizlerle birlikte etütlerden oluşan bir içeriğe yer verildiğini belirtmiştir. Demirel (1995) çalışmasında bağlamaya ilişkin genel bilgilerin öğretim sırasında aşama aşama verildiğini belirtmiştir. Bağlama çalma dışında bağlamaya ve bağlama müziğine yönelik bilgilerin öğrencinin çalma heyecanını olumsuz etkilememesi için ilk ders veya derslerde değil sürece yayılarak verilmesi gerektiği düşünülmektedir. İlk ders için çocuğun bağlamayı doğru bir şekilde tutabilmesi, tellere aşağı yukarı yönde ritmik bir şekilde vurabilmesi, parmaklarını klavyede dik bir şekilde basabilmesine yönelik uygulamalar daha doğru bir tercih olabilir. Sonraki birkaç derste bağlamanın yapısı ve türlerinden bahsedilebilir, nota bilgisi kısmen verilebilir. Özata ve Kalyoncu (2021), geliştirdikleri bağlama performans ölçeğinde, bağlamada doğru oturuş ve tutuşa hâkim olma, tezneyi doğru açı ve yönde kullanabilme, parmakların doğru numaralandırılması ve baskı ile temiz bir ses üretebilmesine yönelik kriterlere yer vermişlerdir.

Araştırmada çocuklar için bağlama öğretiminde çoğunlukla halk ezgilerinden faydalandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Turan (1999), Kaptan (2016) ve Çakmak'ın (2015) önerileri ile paralel doğrultudadır. Bununla birlikte araştırmada çok az tercih edilse de çocuk şarkı repertuarından ve farklı tür müziklerde bilinen/yaygın eserlerden de faydalandığı sonucuna varılmıştır. Erzincan (2021) çalışmasından hem bağlamaya özgü bestelere hem de halk ezgilerine yer vermiştir. Kalender (1988) çalışmasında dağarcığın tekerleme ve çok bilinen halk ezgileri ile sonrasında batı müziğinden örneklerle hazırlanması gerektiğini önermiştir. Ergöz (2005) anonim ezgi ve yerel dizilerde beslenmiş çocuk şarkılarıyla bağlama

eğitimi verilmesini savunmaktadır. Caner (2009) de çalışmasında çocuklar için bağlamaya özgü bestelenmiş eserlere yer vermiştir. akırer ve Kınık (2014) türkü öğretiminden önce hazırlık niteliğindeki ezgi, alıştırma ve etütlerin alınmasının daha doğru olacağı sonuçlarına ulaşmışlardır. Richards ve. Jaccards'ın (2010) algı eğitiminde ilk önce çocuğun çalgıyı tek telde alabilmesine fırsat veren basit aralıklı şarkılara (do-re, do-re-mi, do-re-mi, fa, do-re-mi-fa-sol) bunun için basit ocuk şarkıları ve tekerlemelere yer verilmesini uygun bulmaktadır. Çocukların zaten iyi bildikleri bu şarkıları, tanımadıkları şarkılardan daha kolay alabildiklerini söylemektedir. 291 bağlama eğitmeniyle yapılan bu araştırmada çocukların günümüzde türkü dinlemedikleri, gündemde olan veya önceden bildikleri melodileri daha kolay öğrendikleri görüşüne karşın bağlamanın bir halk çalgısı olduğu bilinciyle onu diğer sazlardan ayıran geleneksel repertuvara ağırlık verilmesi gerektiği şeklinde iki görüş ortaya çıkmıştır. İki görüş de içinde haklı gerekçeler barındırmakla birlikte özel birebir bağlama ğretimi için çocuğun aile ve çevresinde alışkın olduğu müzik kültürü belirleyici olabilir. Farklı sosyo-kültürel aile yapısına sahip çocukların bir araya geldikleri grup derslerinde ise çocuğun bildiği ezgilere ya da halk müziğinden örneklere bağlama ğretiminde yer verilmesi tartışmaya açıktır.

Çocuklarda bağlama ğretiminde çocuğun önceden bildiği oyun müzikleri veya okul şarkılarından seçilecek motiflerden, hatta çocuğun o an için gündelik yaşamdan bildiği bir şarkının basit bir motifinden faydalanılabilir. Tanıdık bir ezgiyi çalmaya çalışması ocuk için hem keyifli olacak hem de bağlama klavyesinde notaların dizilimini ve birbiriyle ilişkisini kavramasında çocuğa yardımcı olacaktır. Batı müziği kaynaklı çoğu çalgının ğretiminde belli kazanımlardan sonra repertuvardan örneklere geçildiği bilinmektedir. Ancak günümüzde dikkat süresi oldukça kısılan ve hevesini çabuk yitiren çocuklar için uzun süre etüt ve egzersizlerden oluşan bir içerik yerine ocuk dünyasına hitap eden bağlama için yazılmış, düzenlemiş basit ezgilere yer verilmesi daha doğru olacaktır. Bilindiği üzere çocuklar için oyun, birer öğrenme yoludur. ocuk oyun ile yeni bilgiyi anlamlandırır ve onu içselleştirir. Çocuklar için bağlamada çaldığı ezgiyi oyunlaştırması, öğrendiği ezgiye söz yazmaya çalışması veya ritmik bir yapıyı bağlamada rast gele perdelere basarak melodiye çevirmeye çalışması onun için eğlenceli bir oyun ve ğretim aracı olacaktır.

Çocuklarda bağlama öğretimine basit nota değerlerinden oluşan tartımlarla tezene elinin kullanımına dönük uygulamalarla başlanılmakta, zamanla aksak ly yapısına yer verilmektedir. Erzincan (2021) alışmasında dörtlük değerle bağlama öğretimine başlamış aksak yapıdaki eserlere öğretimde yer vermiştir. Asıltrk (2009), bağlama öğretimine çoğunlukla dörtlük nota süresi ve farklı seslerle başlandığı, makam bilgisi verilmemekle birlikte

Hüseyini makamı ile öğretimin tercih edildiğini, eser notalarının sadeleştirilerek yazıldığını belirtmektedir. Alan (2012), sol ve sağ el pozisyonunu, parmak numaralarının gösterimini içeren program önerisinde bağlama öğretimine dörtlük nota değeri ve la-si-do seslerinden oluşan seyir çalışmaları ile başlamış, eser notalarını söz ve bağlama olarak iki ayrı dizekte göstermiştir. Akçalı (2012) Bağlama öğrenimine dizi veya tartım esaslı başlanabileceği, tezene vuruşlarının standartlaştırılması gerektiğini söylemektedir. Özdemir (2020) çalışmasında basit tartımların öğretimden sonra bunların katlanarak veya ikiye bölünerek matematiksel bir yolla diğer tartımların çözülebileceğinden bahsetmektedir. Uslu (1993) 3000 türkü arasından seçerek çocukların sevebileceğini düşünerek incelediği türkülerin çoğunlukla dörtlük ve sekizlik notaların oluşturduğu kolay tartımlardan meydana geldiğini, aksak ölçü yapısında eserlerin de olduğunu belirtmektedir. Mertoğlu (2002) ise çocukların 2/4, 3/4 gibi eşit zamanlı ölçüleri 5/8, 9/8 gibi ölçülere nazaran daha kolay algılayabildiği ve uygulayabildiği sonucuna varmıştır. Araştırmaların aksak tartımlara yönelik farklı sonuçları göstermesiyle birlikte bu araştırmada da ulaşıldığı üzere dörtlük nota süresinden sonra basit tartım ve ölçü kalıplarından oluşan tartımsal çalışmalarla bağlama öğretimine başlanıldığı ortaya çıkmaktadır.

5.2. Sonuçlar

Bağlama eğitiminin çoğunlukla 25-44 yaş aralığındaki çoğunluğu lisans mezunu erkek bağlama öğretmenleri tarafından verilmektedir. Öğretmenler lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda, “bireysel çalgı bağlama”, “okul çalgıları bağlama”, “yan çalgı bağlama”, “ana çalgı bağlama dersi” “esas meslek (bağlama) toplu” “meslek çalgısı bağlama”, “esas meslek bağlama” ders başlıkları altında bağlama dersleri almışlardır.

İstanbul, İzmir ve Ankara gibi nüfus yoğunluğunun fazla olduğu büyük şehirlerde bağlama eğitime olan talebin de yoğun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bağlama dersleri çoğunlukla MEB’e bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında ve mesleki müzik eğitimi verilen kurumlarda görev yapan eğitimciler tarafından yürütülmektedir. Bağlama öğretmenleri bağlama derslerini çoğunlukla özel kurs merkezlerinde veya bir kuruma bağlı olmadan özel ders şeklinde yürütmektedir.

Bağlama öğretmenleri çoğunlukla küçük yaşlarda bağlama çalmaya heves ederek erken yaşta çalgı öğretim sürecine dâhil olmuşlardır. Öğretmenlerin çalgıda erken yaşlardan itibaren edindikleri bilgi ve becerileri bağlama öğretmenliğini meslek olarak tercih etmelerinde etkili olmuştur.

Eğitmenler çocukların okuma ve yazmayı öğrendikleri 7-10 yaş aralığını başlangıç için uygun görmekte, haftada bir gün birer veya ikişer saatlik ders süresini başlangıç bağlama öğretimi için uygun bulmaktadırlar. Eğitmenlere göre bağlama öğretiminin grup şeklinde yapılması halinde öğretim planı haftada en az iki gün ikişer saat olmak üzere toplam 20-25 hafta süreyi kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.

Çocuğun çalgı çalmaya yatkınlığını değerlendirmek için, çoğunlukla çocuğun bağlamayı tutabilecek fiziki özelliklere (kol boyu, parmak yapısı, hareket yeteneği vb.) sahip olmasına, ritmik ve melodik ezgileri tekrar edebilmesine yönelik müzikal hafızaya, tek ses tekrarı, tonda kalabilme gibi işitsel yeteneğine bakılmaktadır. Ayrıca bağlama öğrenme isteğinin çocuğun kendi kararı olması ve çocuğun halk müziğine dair farkındalığına da dikkat edilmektedir.

Bağlama öğretiminde uzun saplı bağlamada “Karadüzen” ve kısa saplı bağlamada “Bağlama düzeni” en çok tercih edilen iki tür ve düzendir. Karadüzen öğretiminde yatay hareketlilik, bağlama düzeni öğretiminde dikey hareketlilik ön plana çıkmaktadır.

Araştırmada bağlama türü ve düzen isminin çoğu zaman birbirinin yerine kullanıldığı, bu konuda bir anlam karmaşası olduğu ortaya çıkmıştır. “Uzun sap” karadüzeni, kısa sap bağlama düzenini kastedecek anlamda kullanılmaktadır. Kimi eğitmenler bağlama ailesi içinde de uzun sap ve kısa sap ifadelerini kabul etmemektedir. Araştırma örnekleminin demografik özellikleri doğrultusunda bu ifadelerin halk dilinde yer edindiğini söylemek mümkündür. Örneğin bir bağlama yapımcısına bağlama siparişı verirken “bağlama düzeni” yerine “kısa sap” veya tambura, divan kelimeleri yerine “uzun sap” ifadesinin daha açık olduğu söylenebilir. Çoğu zaman bu iki ifade yanlış kullanılsa da gerçekte uzun saplı bağlama ve sapın kısaltılmasıyla ortaya çıkan kısa saplı bağlamanın, bağlama ailesinde yer edindiği araştırma sonucunda ortaya konulmuştur.

Çocuklara yönelik bağlama eğitiminde, bağlamanın yapısının değiştirilmeden aktarımlı yapısının korunduğu geleneksel yapıdaki bir bağlamanın daha uygun bir tercih olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durumda çalınış, duyuluş farkını ortadan kaldırmak adına bağlama klavyesinde nota yerlerini görece notasyona göre değil frekans seslere göre öğretmek düşünülebilir. Ancak bu durumda akortun sabitleneceği sesler değiştirdiğinde perdeye verilen isim de değişeceğinden çocuklar için oldukça kafa karıştırıcı olacaktır. Bu bakımdan çocukların çalgı eğitimi dışında okuldan edindikleri genel müzik bilgileri göz önünde bulundurulduğunda

çalınmış ve duyuş farklarını ortadan kaldıracak bir bağlama tasarımının çocuklar için başlangıç bağlama eğitiminde faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çocuklara yönelik bağlama öğretiminde tezene yönü, parmak numarası, tel numarası, pozisyon bilgisi vb. bilgilerin yer aldığı, bağlamaya uyarlanmış notasyon yardımıyla gösterip yaptırma veya kulaktan öğretim yöntemlerinin tercih edildiği sonucuna varılmıştır. Bağlamaya özgü notasyonda tel numaraları dizeğin üstünde daire içinde rakamlarla, tezene yönleri dizeğin üstünde aşağı yukarı yönde ok işaretleriyle, sol el (klavye eli) parmak numaraları dizeğin altında “5 (başparmak), 1 (işaret parmağı), 2 (orta parmak), 3 (yüzük parmağı), 4 (serçe parmak)” şeklinde rakamlarla, pozisyon bilgisini dizeğin altında veya üstünde 1p., 2p. vb. şekilde gösterilmektedir.

Bağlama eğitimcilerinin ilk ders konu tercihleri “temel nota bilgisi” (dizek, ses, müzik ve anahtar tanımı, vuruş kavramı), “bağlamanın yapısı” (tekne, klavye/sap, tel grupları), bağlama “tutuş ve oturuş” (bacak açıklığı, denge, tezene tutuşu, tekne üstünde tezene tutan elin/sağ el konumu, sandalyede oturuş) şeklindedir. Çocuklar, bağlama çalma hevesiyle çalgısından ses çıkarma, kısa zamanda basit melodiler üretme sabırsızlığında olacaklardır. Heveslerini koruma adına teoriye dönük açıklamaların sonraki derslerde kademeli olarak verilmesi, ilk derste çalgıdan ses üretmeye dönük uygulamalara yer verilmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada çocuklara yönelik ilk derslerde bağlamanın akort sistemi; bağlama ailesi, bağlamayı saklama, koruma, temizlemeye ilişkin bilgilere yer verilmesi ancak bağlamada düzenlerden bahsedilmemesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Çocuklara yönelik bağlama öğretiminde öncelikle tezene tutan elin/sağ elin kullanımına yönelik boş telde tartımsal uygulamalar tercih edilmektedir. Klavye eli/sol el için başparmak ve işaret parmağının klavyeye yerleştirilmesine önem verilmektedir. Öncelikle dörtlük veya iki sekizlik tartımlarla çalışılmakta, onaltılık nota değerlerini içeren 2/4, 3/4, 4/4 gibi basit ölçülerde tartım çalışmaları yapılmakta ilerleyen süreçte noktalı dörtlük ve onaltılık, senkop ile aksak ölçü içerisinde yer alan 3/8 nota değerlerine yer verilmektedir. Üçlemelere başlangıç seviyesi yer verilmemektedir. Tartım kalıplarına An-ka-ra, İz-mir, Te-ra-zi, Ce-be-ci vb. uzun ve kısa hece esasına dayanan isimler verilmektedir.

Uzun saplı bağlama için Karadüzen’de, alt telde la dizi sesleri görece re-mi-fa-do-si-la (boş tel)-sol-la(ince) sırasıyla öğretilmektedir. Alt telde re dizi seslerinin klavyede 7. aralık

görece re perdesinden başlanarak oktav re perdesine kadar öğretimi de tercih edilebilmektedir. Mikrotonal perdelere ilerleyen derslerde yer verilmektedir.

Kısa saplı bağlama için bağlama düzeninde, alt boş tel re perdesi ile alt telde-re-mi-fa-sol, orta telde sol-la-si-do, üst telde do sırası ile la dizi sesleri öğretilmektedir. Bu düzende orta boş tel olan sol notasıyla öğretime başlanıp orta tel-sol-la-si, üst tel-do-alt tel-re-mi-fa-sol sırasıyla sol dizi sesleriyle de öğretim yapılmaktadır. Bu düzenin öğretiminde çoğunlukla si perdesi klavyede nota yerlerinin öğretiminde natürel değil si bemol veya si bemol iki mikrotonal perdeleriyle gösterilmektedir. Bağlama düzeninde başlangıç için belirlenen eserde yer alan değıştirici işaretlerin, nota yerlerinin gösteriminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Çocuklara yönelik başlangıç düzeyi bağlama eğitiminde öncelikle basit yapıdaki halk ezgileri ve türkülerden, parmak etütlerinden ve dizisel çalışmalardan faydalanılmakta; tekerleme, çocuk şarkıları, farklı türden ezgiler, bağlamaya özgü besteler çok az tercih edilmektedir.

Eğitmenler öğretecekleri ezgiyi önce kendileri çalarak çocuğa dinletmektedir. Böylece çocuk hem görerek hem de işiterek ezgiye hazırlanmaktadır. Öte yandan eğitimciler çocuktan eserin solfejini yaparak bağlamada kendi başlarına çalmaya çalışmalarını beklediklerini de ifade etmişlerdir. Birbirine tezat bir durum ortaya çıkmaktadır. Eğitimcilerin ilk derslerde eseri dinleterek çocuk için öğrenme kolaylığı sağladığı sonraki derslerde deşifresini geliştirmeye ağırlık verdiği anlaşılmaktadır. Çalınacak eserin önce dinletilmesi, nota ve sözlerinin okunması hatta ezberlenmesi çocuklar için çalma aşamasında kolaylık sağlayacaktır.

Çocuklar için temel düzey bağlama eğitim süreci içerisinde aksak ölçü yapısındaki eserler, hız terimleri, artikülayon/süsleme bilgisi (çarpma, çekme, tril, tarama) konu ve uygulamalarına yer verilmesi gerektiği ancak bare, akor, arpej, nüans ve dinamik işaretleri konularının temel düzeyde yer almaması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Çocuklar için bağlama öğretiminde en çok tercih edilen halk ezgileri Gelin Ayşem, Maçka Yolları ve Bilmem Şu Feleğin türküleri; bu türkülere oranla daha az tercih edilen türküler Muallim, Uzun İnce Bir Yoldayım, Züleyha, Al Mendili, Ne Ağlarsın adlı türkülerdir. Bu içerik hem Karadüzen hem de bağlama düzeninin öğretiminde kullanılmaktadır.

Temel düzey için çocuğun bağlama çalma performansının değerlendirilmesinde büyük ölçüde parmak numarası ve tezene yönlerini doğru uygulama, doğru nota değerleri ile

aksatmadan çalabilme; daha az oranda ezberle çalma, deşifre yapabilme, yorumlayabilme, çalıp söyleyebilme becerilerine bakılmaktadır.

Çocuklara yönelik bağlama eğitiminde çocuklara özgü metotlardan ziyade başlangıç düzeyine yönelik bağlama metotlarından faydalandığı sonucuna varılmıştır. Örneklem büyüklüğü göz önüne alındığında bağlama eğitiminde metot kullanımı yaklaşık yarı yarıya bir orana denk gelmektedir. Eğitimciler çocuklarda bağlama öğretimi için hem yazılı materyallerden hem de kendi deneyimlerinden yola çıkarak bir araya getirdikleri kendilerine ait içeriklerinden yararlanmaktadır.

Çocuklara yönelik bağlama öğretimde internet tabanlı kaynaklardan faydalanma oranı yaklaşık %25'tir. Günümüzde bilgiye ulaşmada birincil tercih olan internet için çalışmada ulaşılan bu oran düşündürücüdür. Çocuklara özgü internet tabanlı bağlama içeriklerinin tercih edilmediği veya yeterli bulunmadığı düşünülebilir.

5.3. Öneriler

Araştırmada, çocuklarda bağlama öğretimine yönelik;

- Bağlama öğretiminde çocuk merkezli ve hedefli eğitim öğretim materyallerinin üretilmesi,
- Bağlamanın fiziksel yapısının çocuklara uygun nitelikte yapılandırılacağı bağlama modellerinin geliştirilmesi,
- Bağlamanın okul çalgısı olarak genel müzik öğretiminde yer edinmesine yönelik politikaların üretilmesi,
- Bağlama öğretmenlerinin çocuklara dönük hedef, içerik ve formasyona dönük eğitime tabii tutulmaları önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acemoğlu, Y. (2006). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ve Türkiye Cumhuriyetindeki güzel sanatlar liselerinde okutulan piyano dersi öğretim programlarının karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Açar, Y. (2020). Bağlama eğitiminde kullanılan notasyonların öğrencilerin deşifre başarısına etkisi. [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Açın, C. (1994). *Enstrüman bilimi*. İstanbul: Yenidoğan.
- Akçalı, C. (2012). *Bağlama metotlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Akdoğu, O. (1996). *Türk müziğinde türler ve biçimler*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.
- Akkaş, S. & Güler, E. (2021). Bağlamada temel icra tekniklerinin bağlama öğretim metotlarındaki kullanım durumu. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 7 (1), 284-294. Doi: 10.22252/ijca.945840
- Akpınar, G. (2010). Başlangıç keman eğitiminde kullanılabilir okul şarkıları, türküler ve tekerlemeler. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Alan, M. (2012). Bozuk düzen bağlama öğretiminde başlangıç düzeyine yönelik bir model önerisi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Alakuş, A. O. & Mercin, L. (2005). Sanat eleştirisi ve pedagojik eleştiri yönteminin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (5), 36-46. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47965/606859>
- Algı, S. (2017). Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda bağlama öğretim yöntemleri (Konya ili örneği). *Fine Arts*, 12 (2), 64-82. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsafine/issue/28611/287513>
- Ali, F. (2017). *Müzik ve müziğimizin sorunları*. İstanbul YKY Yayınları. Isbn-978-975-08-3748-7
- Asiltürk, O. (2009). Türkiye’de bağlama başlangıç eğitimi için hazırlanmış metotların içerik açısından değerlendirilmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Atalay, Aydın M. (1999, Mayıs 13-14). *Müzik eğitimi programlarında geleneksel müziklerin yeri ve önemi*. 6. İstanbul Türk Müziği Günleri Türk Müziği ve Onun Temel Öğesi “Müzik Öğretmeni” Sempozyumu. (s.126-135). İstanbul.
- Ataman, Yaver S. (1992). *Türk halk musikisinde çeşitli görüşler*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Aycan, B. (2018). Dalcroze, Orff Schulwerk ve Kodaly yöntemlerinin müzik eğitiminde kullanımına ilişkin bir inceleme [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Aydemir, G. (2010). *Bağlama repertuarı dünya müzikleri*. İzmir: Birleşik Matbaa.

- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (13.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bayraktar, E., Özbek, M., Sun, M., Tuğcular, E., Önder, B. (1989). *Türk halk müziği çalgı bilgisi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bulut, Hilmi M. (2017). *Müzik özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Gece Kitaplığı Yayıncılık.
- Bulut, F. (2008). *Piyano eğitiminde geleneksel Türk halk müziği kaynaklı eserlerin seslendirilmesine yönelik oluşturulan bir "çoklu analiz modeli" ve bu modelin öğrenci başarısı üzerine etkileri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Calissendorff, M. (2006). Understanding the learning style of pre-school children learning the violin. *Music Education Research*, 8(1), 3-96.
- Clark, Plano Vicki L. ve Ivankova, Nataliya V. (2018). *Karma yöntemler araştırması alana yönelik kılavuz*. (Çeviri Editörü: Ö. Çokluk Bökeoğlu). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Caner, Y. (2009). *Benim bağlamam-Meine bağlama cilt 1 band 1*. Almanya: Hubertus Nogatz Verlag. Isbn: 978-3926440-23-5.
- Coşkun, R., Altunışık, R. ve Yıldırım, E.(2017) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. (9. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Coşkuner, S. (2012). *Müller-Rusch metodu ve bu anlayışla hazırlanmış Türk ezgilerinin 7-11 yaş çocuklarının keman çalma becerilerine etkileri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Creswell, J. W., Plano Clark, V.L. (2018). *Karma yöntem araştırmaları: tasarımı ve yürütülmesi* (3. Baskı), (Çeviri Editörleri: S. B. Demir ve Y. Dede). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, Jhon W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (2.Baskı) (Çeviri Editörü: M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çakırer, H. S. & Kınık, D. M. (2014). Güzel sanatlar fakülteleri müzik bölümlerinde bağlama dersi başlangıç düzeyi öğretim elemanı görüşleri. *Akdeniz Sanat*, 7 (13), 0-0. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akdenizsanat/issue/27660/291590>
- Çakmak, H. (2015). *Çocuklar için bağlama metodu*. Ankara: İntro Yayınları.
- Çilden, Ş. (2016). Çalgı Eğitiminde Usta-Çırak Yöntemi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), s. 2208-2220.
- Daş, (2018). *Müzik Kurslarında Verilen Bağlama Eğitimi Durumunun incelenmesi (Ankara ili Örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Demirel, Ş. (1995) *Bağlama öğretim yöntemleri üzerine bir araştırma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

- Demirkaya, E. (2017, Nisan 20-22). *Bağlama ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmalar (bir meta analiz çalışması)* [Özet bildiri] Pamukkale Üniversitesi 1. Uluslararası Sanat Eğitimi Sempozyumu, Denizli.
- Demirkaya, E. & Özdek, A. (2018, Temmuz17-19). *Bağlama Metotlarının Çocuklara Yönelik Bağlama Öğretiminde Kullanılabilirlikleri Yönünden İncelenmesi*. [Özet bildiri] Doğu Akdeniz Üniversitesi Uluslararası 3. İpek Yolu Müzik Konferansı, KKTC.
- Demirsipahi, C. (1975). *Türk halk oyunları*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ekici, S. (2006). *Bağlama eğitimi yöntem ve teknikleri*. Ankara: Yurtrenkleri.
- Ekici, T (1998). *Orff çalgıları ve müzik eğitiminde kullanım yöntemleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Emnalar, A. (1998). *Tüm yönleriyle Türk halk müziği ve nazariyatı*. İzmir: Ege Üniversitesi Basım Evi.
- Erdiller-Yatmaz, Z. B., Erdemir, E. & Erbil, F. (2018). Çocuk ve çocukluk: okulöncesi öğretmen adayları anlatıyor. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (3), 284-312. <https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/40655/490124>
- Ersoy, A. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'de halk kütüphaneleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Hacettepe Üniversitesi.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Meteksan Yayınları
- Erzincan, E. (2021). *Çocuklar için temel bağlama eğitimi*. İstanbul: Temkeş. Isbn: 978-605-68739-1-1.
- Gazimihal, Ragıp M. (2006). *Anadolu türküleri ve musiki istikbalimiz*. İstanbul: Ötüken Yayınları. Isbn: 975-437-591-7
- Gençaydın, Z. (2002). *Sanat eğitimcisi yetiştirmede G.E.E. resim-iş bölümünün yeri ve bugünkü durumu üstüne*. Gazi Üniversitesi'nin Eğitimde 75. Yılı Sanat Eğitimi Sempozyumu. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Matbaası.
- Gerekten, Sami E. (2020). *Bağlamada/sazda misket düzeni için egzersiz ve etütlere dayalı öğretim modeli önerisi ve öğrenci başarısına etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Göbelez, G. (2015). *Başlangıç düzeyi keman eğitiminde yaygın kullanılan 3 Türk 3 yabancı metodun incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Gögüş, G. (2007). *Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda ulusal müzik kültürüne dayalı başlangıç piyano eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri (Ankara ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gökaydın, N. (2010). *Temel sanat eğitimi*. İstanbul: Moss Yayınları. Isbn-978-605-4368-51-8
- Gündüz, O. (2013). *Montessori: Modern Bir Yaklaşım*. İstanbul: Kaknüs Yayınları

- Gürbüz, H. (2010). *Meşk sistemi, Türk musikisine katkıları ve günümüze yansımaları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Gürgen, E. T. (2007). Orff-Schulwerk ve KodalyYöntemi'nin vokal doğaçlama, müziksel işitme ve şarkı söyleme becerileri üzerindeki etkileri [Yayınlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Haşhaş, S. (2013). *Bağlama eğitiminde, bağlama tutuş, mızrap (tezene) tutuş-vuruş yönlerinin yeri ve önemi üzerine bir inceleme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Haşhaş, S. (2016). Bağlama öğretimi/öğreniminde geçmişten günümüze usta-çırak ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 2 (2), 35-41. DOI: 10.22252/ijca.279959
- Hesapçıoğlu, M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri eğitim programları ve öğretim* (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Işık, H. (2008). *İlköğretim ve ortaöğretimde görev yapan müzik, öğretmenlerini bağlama kullanımlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Işıldar, Z. (2004). *Bağlama metotlarının çalgı eğitimi bakımından değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- İkiz, F. (2010). *İstanbul'da yaygın eğitimde görülen bağlama öğretim problemleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Kalender, C. ve Keskin, L. (2003). *Temel bağlama eğitimi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Kalender, N. (1988). *Müzik eğitiminde çalgı eğitimi ve sorunları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Kaptan, Z. (2016). *Çocuklar için bağlama metodu*. Sivas: Esform Ofset.
- Karahasan, T. H. (2003). *Buram buram Anadolu bağlama metodu karadüzen*. İstanbul: Alkım.
- Karahasanoğlu, S. ve Yavuz, E. Damla (2015). *Müzikte Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Cenker Matbaacılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardeş, B. (2013). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı programlarında kazandırılan eşlik yapabilme becerisinin program hedeflerine ulaşma durumu* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Karkın, M., Pelikoğlu, M. & Haşhaş, S. (2014). Bağlama enstrümanının öğretim yöntemleri kapsamında yöresel tavırların değerlendirilmesi. *Art-e Sanat Dergisi*, 7 (13) , 129-148.
- Kaya, D. (2004). *Anonim halk şiiri*. Ankara: Akçağ yayınları.
- Kaya, G. E. (1993). *Bağlama metotlarının karşılaştırmalı yöntemle incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.

- Kaya, G. ve Özdek, A. (2020). Bağlama/saz eğitimi için yazılmış etüt ve egzersiz kitaplarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 8/2 (2020 Güz): s. 126–147. Doi: 10.7816/sed-08-02-05
- Kurt, İ. (1989). *Bağlamada düzen ve pozisyon*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Memedaliyev, Rafayel M. ve Prof.Dr. Kurbanov, Babek O. (2011). *Çağdaş sanat eğitiminin sorunları*. (Çeviri editörleri: H. Tatyüz ve C. Avcı). Ankara: Ajans Güler. Isbn-978-605-88093-1-4
- Mert, B. (2018). *Geçmişten bugüne yeni anlatım olanaklarıyla bağlama* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Mertoğlu, E. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların ritim algulamalarının incelenmesi* [Yayınlanmamış sanatta yeterlilik tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Önal, H. (1990). *Bağlama öğretimine giriş* [Yayımlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Özata, C. & Kalyoncu, N. (2021). Bağlama eğitiminde başlangıç düzeyine yönelik bir performans değerlendirme ölçeği geliştirme. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (19), 1-25. Doi: 10.31722/ejmd.1033395
- Özay, S. (2009). *Türkiye’de genel liselerde öğrencilerden Türk halk müziği toplulukları oluşturan müzik öğretmenlerinin topluluklara ilişkin çalışmalarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özçelik, Ö. A. (2001). *Suzuki yönteminin temel piyano eğitimine uyarlanması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Özdemir, M.A. (2020). Bağlama eğitiminde “Sağ el teknikleri” ile ilgili matematiksel bir yöntem önerisi” *The Journal of Academic Social Sciences/ASOS Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, no.106, 36-46.
- Özdek, A. (2005). *Bağlama’nın ilköğretim II.kademe sınıflarındaki müzik eğitiminde kullanımına yönelik bir çalışma* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Özdek, A. (2016). *Günümüzde bağlama eğitiminde görülen problemler ve çözüm önerileri*. A. Koç (Ed.), 1. Uluslararası Nida Tüfekçi Bağlama Sempozyumu Kitabı (177-199). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Özkan. Hakkı İ. (1987). *Türk musikisi nazariyatı ve usulleri* (2. Baskı). İstanbul: Ötüken neşriyat.
- Özkasnaklı, U. (2015). *Genel müzik eğitiminde çalgı çalmaya yönelik öğrenci görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Öztürk, Okan M. (2022). *“Türk müziğinin temeli olarak halk müziği teorisi ve uygulaması I”* Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

- Parlak, E. (1986). *Bağlama ve Türk halkı*, İstanbul: İTÜ Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Kitaplığı, No:169.
- Parlak, E. (2000). *Türkiye’de el ile (şelpe) bağlama çalma geleneği ve çalış teknikleri*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.
- Parlak, E. (2001). *Şelpe Tekniği Metodu 1*. İstanbul: Ekin Yayınları.
- Peşinci, Aylin F. (2014). *Kodály yönteminin Saygun ve Bartók piyano repertuarına uygulanması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Sağlam, M. & Aral, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1 (2), 43-56. from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cm/issue/57207/807848>
- Sağlam, Y. & Kanadlı, S. (2019). *Nitel veri analizinde kodlama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Say, A. (2002). *Müzik sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları. Isbn-975-7436-29-1
- Saydam, R. (2003). *Cumhuriyetimizin 80. yılında müzik sempozyumu, ilköğretim okulu 1. ve 2. devre müzik eğitiminde eğitimci sorunu*, Malatya: Öncü Basım evi.
- Sezginer, N. (1990). *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğr. ve Sorunları*. TED Yayınları.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözen, İ. (2002). *Anadolu güzel sanatlar liselerinde bağlama eğitimi ve çok sesli yapılanma çalışmalarının bu sürece yansımaları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Şahin, C. (2016). *Temel bağlama eğitiminde kullanılan bağlama türüne yönelik uzman görüşleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Şahin, M. & Duman, R. (2008). Cumhuriyetin Yapılanma Sürecinde Müzik Eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7 (16), 259-272. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ctad/issue/25239/266856>
- Şen, Ü. S. (2010). Sanat eğitiminde bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 343-360. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2815/37890>
- Tanrıkörür, Ç. (2009). *Müzik Kültür Dil* (2.baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları. Isbn-978-975-995-118-4
- Tarman, S. (1996). *Bekir Küçükay’ın Klasik Gitar İçin Başlangıç Metodu’nun hedefi hedef davranış ve içerik yönünden incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tarman, S. (2006). *Müzik eğitiminin temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.

- Toksoy, Coskun A. (2013). Orff yaklaşımı açısından ilköğretim sürecinde müzik öğretmeni. *Porte Akademik Müzik ve Dans Araştırmaları Dergisi*, No. 9, Ekim 2013, s. 9-16, Issn: 2619-9688.
- Tombul, S. (2012). *1980`den günümüze okul müziği bestelerinin motif gelişimleri açısından irdelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sivas Üniversitesi.
- Tufan, S. (1995). *Grup piyano eğitimi. AGSL sempozyumunda sunulan bildiri*. Trabzon: Mavi Nota Dergisi.
- Turan, B. (1999). *Okullarda bağlama eğitimi*. İzmir: Alkan Okul Yayınevi.
- Türkmen, U. (2010). Çocuğun Bireysel Toplumsal ve Kültürel Gelişiminde Amatör Müzik Eğitiminin Yeri Problemleri ve Çözüm Önerileri . *İlköğretim Online*, 9 (3), 960-970. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8594/106887>
- Uçal, E. (2003). *Okul öncesi müzik eğitiminde Orff öğretisinin müziksel beceriler üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi: temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). "Müzik eğitimi" *Temel kavramlar- İlkeler yaklaşımlar ve Türkiye`deki durum*. Ankara: Evrensel Müzik.
- Uçan, A. (2013). *Atatürk ve köy enstitülerinde müzik eğitimi*. Ankara: Arkadaş Yayınları. Isbn: 978-975-509-870-8
- Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi* (4th ed.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Uslu, M. (1993). *TRT Türk halk müziği repertuarında çocukların söyleyebileceği türkülerin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Varış, F. (1998). *Temel kavramlar ve program geliştirmeye sistematik yaklaşım*. (Editör A. Hakan). *Eğitim bilimlerinde yenilikler*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın, G. (2004). *Halk müziğine dayalı gitar öğretimi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yalçın G. (2005, Mayıs 4-6). *Genel müzik eğitiminde türkü ya da türkü kaynaklı okul şarkılarının öğretilmesinde okul çalgısı olarak gitarın yeri ve önemi*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi I. Müzik Eğitimi Sempozyumu, (s.243-250). Van.
- Yener, F. (1983). *Müzik*. Türkiye Turing ve Otomobil Kurumu Beyaz Köşk Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (1995). *Kodaly yöntemi ile müzik eğitimi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Yılmaz, M. (2007). Görsel sanatlar eğitiminde işbirlikli öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15(2), 747-756. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49102/626605>
- Yöre, S. (2004). *Türkiye'de çocuk müziği*. Ankara: Çoluk Çocuk Dergisi.
- Yurdugül, H. (2005, Eylül 28-30). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. Pamukkale Üniversitesi XIV. Eğitim Bilimleri Kurultayı, Denizli.
- Yüceland, E. (2007). *Keman eğitiminde lisans 1. sınıfta hedeflere ulaşma durumları* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.



EKLER

Ek-1: Geçmişten Günümüze Yayımlanmış Bağlama Metotlarından Örnekler

1. Bozuk Düzen, Mehmet Koç, 1964.
2. Uygulanmış Türkölü Bağlama Metodu, İbrahim Sarıçiftçi, 1965.
3. Bağlama Metodu, Şevket Ünalđı, 1966.
4. Bağlama Büyük Metodu, Güray Taptık, 1972.
5. Kendi Kendine Saz Öğrenimi, Yılmaz İpek, 1974.
6. Sazdan Düzenler, Şevki Yastıman, 1975.
7. Bağlama Metodu, Veli Asan, 1976.
8. Notaları ve Tavırlarıyla, Türkölür I-II Güray Taptık, 1977.
9. Bağlama Metodu, Şınası Özel, 1978.
10. Bağlama Metodu, Ahmet Günday, 1979.
11. Saz Böyle Çalınır, Veli Aslan, 1979.
12. Pratik Bağlama Metodu, Şevki Boz, 1979.
13. Bağlama Büyük Metod I-II-III-IV, Güray Taptık, 1982.
14. Pratik Bağlama Metodu, Veli Nartürker, 1983.
15. Bağlama Öğreniminde Devir, Durmuş Özaltay, 1983.
16. Notalı ve Pratik Bağlama Metodu, Özkan Çakan, 1983.
17. Bağlama Öğretim Metodu I-II-III, Sabri Yener, 1987.
18. Uygulanmış Temel Bağlama Eğitimi, İbrahim Sarıçiftçi, 1988.
19. Bağlamada Düzen ve Pozisyon, İrfan Kurt, 1989.
20. Uygulamalı Temel Bağlama Eğitimi, Nevzat Altuğ, 1990.
21. Okullarda Bağlama Çalma Metodu, Muammer Uludemir, 1991.
22. Temel Teknik Bağlama Öğretimi, Nevzat Altuğ, 1992.
23. Bağlama-I, Mehmet Semiz, 1993.
24. Yeni Bağlama Metodu-I, Bahattin Turan, 1993.
25. Müzik Eğitimi ve Bağlama Metodu, Sadık Ziypak, 1994.
26. Uygulamalı Bağlama Metodu, Hüseyin Yektaş, 1994.
27. Çögür Metodu, Bahattin Turan, 1997.
28. Teknik Bağlama Eğitimi Düzenler, Nevzat Altuğ, 1997.
29. Karadüzende Bağlama Eğitim Metodu, Ahmet Saçan, 1998.
30. Bağlama Düzeni Pozisyonlar Teknikler Metodu, Ahmet Saçan, 1998.
31. Çögür Metodu, T. Hakkı Karahasan, 1998.

32. Müzik Eğitimi ve Bağlama Metodu, Sadık Ziypak, 1998.
33. Uzun Sap Bağlama Metodu I-II-III, T. Hakkı Karahasan, 1998.
34. En Yeni Tekniklerle Bağlama Metodu, Nedim Çiçek, 1998.
35. Okullarda Bağlama Eğitimi, Bahattin Turan, 1999.
36. Uygulamalı Bağlama Metodu I-II-III-IV, Nevzat Altuğ, 1999.
37. Bağlama Öğrenim ve Eğitim Metodu (U.S.), Mehmet Saçan, 1999.
38. Kısa Saplı Bağlama Metodu, Mehmet Saçan, 1999.
39. Bağlama İçin Etütler ve Tezene Çalışmaları, Savaş Ekici, 2000.
40. Şelpe Tekniği Metodu, Erol Parlak, 2001.
41. Modern Bağlama Metodu I-II-III, Hakan Akmaz, 2001.
42. Modern Bağlama Metodu (Kısa Sap), Hakan Akmaz, 2001.
43. Elle Bağlama Çalma (Şelpe) Tekniği Metodu I-II, Erol Parlak, 2001.
44. Temel Bağlama Eğitimi I, Yusuf Kemal Zülal, 2001.
45. Temel Bağlama Metodu I, Sabri Uysal, 2002.
46. Bağlama Metodu I, Turabi Değerli, 2003.
47. Buram Buram Anadolu Bağlama Metodu Karadüzen, Temel Hakkı Karahasan, 2003.
48. Pozisyonlarla Uzun Sap Bağlama Metodu I, Yaşar Kemal Alim-Mustafa Aydın Atalay, 2004.
49. Bağlama Metodu, Gazi Erdener Kaya, 2005.
50. Uzun Saplı Bağlama Metodu, Turabi Değerli, 2005.
51. Bağlama Eğitimi Yöntem ve Teknikler, Savaş Ekici, 2001.
52. Kısa Saplı Bağlama (Çöğür) Metodu, Mehmet Saçan, 2006.
53. Bağlama Metodu I, İsmet Doğan-Abdullah Sözen, 2007.
54. Bağlama Metodu, Kenan Durul, 2007.
55. Bağlama Metodu (2 cilt), Arif Sağ- Erdal Erzincan, 2009.
56. Benim Bağlamam, Yusuf Caner, 2009
57. Temel Bağlama Metodu, Mehmet Demirtaş, 2009.
58. Bozuk Düzeni Metodu I, Zeynel Sönmez, 2009.
59. Temel Bağlama Eğitimi, Levent Keskin-Cemalettin Kalender, 2010.
60. Bağlama Öğretiminde Yeni Bir Yöntem, Can Karahan, 2010.
61. Bağlamada Yöresel Tezene Tavırları, Hüseyin Yükrük, 2011.
62. Bağlama Metodu (Etütler-Pozisyonlar-Tavırlar), Ahmet Tufan Gültaş, 2012.
63. Bağlama İçin Etüt ve Egzersizler, Attila Özdek, 2014.
64. Çocuklar İçin Bağlama Metodu, Hakan Çakmak, 2015.

65. Temel Bağlama Öğretimi Yöntem ve Teknikler, Servet Yaşar, 2015.
66. Bağlama Metodu 1, Ali Kazım Akdağ, 2016.
67. Bağlama ile Müzik Eğitimi, Zekeriya Kaptan, 2016.
68. Renklerle Bağlama Öğreniyorum, Zeynel Sönmez, 2017.
69. Bağlamada Bozuk Düzeni, Kenan Durul, 2018.
70. Bağlama Metodu (Kısa Sap) ve Türk Halk Müziği Nazariyatı, Bülent Kılıçaslan, 2020.
71. Bağlamada- Sazda Karadeniz Tezene Kalıbı, Sami Emrah Gerekten, 2020
72. Bağlama Metodu (Uzun Sap) ve Türk Halk Müziği Nazariyatı, Bülent Kılıçaslan, 2021.
73. Bağlama Düzeni Bağlama Metodu Temel Düzeyde Bağlama Eğitimi, Doğan Elmalı, 2021.
74. Bağlama Metodu (Kısa Sap Bağlama), Onur Severgün, 2021.
75. Çocuklar İçin Temel Bağlama Eğitimi, Erdal Erzincan, 2022.
76. İki Telli Saz (Ruzba) Metodu, Ali Kazım Akdağ, 2023.
77. Kısa ve Uzun Sap Bağlama Metodu, Orhan İleri, 2023.

EK-2: Bağlama Eğitmenleri Görüşme Formu

BAğLAMA EğİTMENLERİ GÖRÜŞME FORMU

Değerli Bağlama Eğitimcisi,

Bu form, çocuklara yönelik (7-15 yaş) bir bağlama eğitim repertuarı oluşturmak amacıyla Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Müzik Eğitimi bölümünde yürütülen “ocuklarda Bağlama Eğitimine Yönelik Deneysel Bir alıŐma” adlı doktora tezine veri toplamak için oluşturulmuştur. 10 bölümden oluşan bu formda bağlamanın yapısı, repertuarı, ders süreci ve notasyonuna yönelik kısa cevaplı, çoktan seçmeli ve likert tipi sorular yer almaktadır. Formun cevaplanması en fazla 15 dakika sürmektedir. Kendinizi sınıf ortamında daha önce bağlamayla hiç tanıŐmamıŐ bir grupla hayal etmeniz soruları cevaplamanıza kolaylık sağlayacaktır. Kişisel bilgileriniz araştırmanın veri toplama ve yayınlanması süresince gizli tutulacak olup elde edilen veriler çalışmanın amacı dışında kullanılmayacak ve paylaŐılmayacaktır. Bazı sorularda yer alan dosya ekleme butonu ile bu forma eklediğiniz Őahsınıza ait eserlere gönüllülük esasıyla izniniz dâhilinde çalışmada yer verilecektir. Araştırmayla ilgili gerekli durumlarda aşağıdaki iletişim adreslerini kullanabilirsiniz.

Değerli vaktinizi ayırdığınız ve araştırmaya sağladığınız katkı için Őimdiden teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmacı: Ezgi DEMİRKAYA


E-posta: demirkayaezgi@hotmail.com

Tez danıŐmanı: Prof. Dr. Attila ÖZDEK

E-posta: argor73@hotmail.com

I. BÖLÜM

Yönerge ve onay sorusu:

 Yönergeyi okudum, bilgilendim ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak istiyorum. *

- EVET
- HAYIR

II. DEMOGRAFİK BİLGİLER

Bölüm yönergesi: Bu bölümdeki yanıtlarınız yalnızca istatistik amaçlı kullanılacak olup isim ve iletişim bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır.

1. Unvanınız, Adınız Soyadınız (isteğe bağlı)
2. E-posta ve/veya telefon (isteğe bağlı)
3. Cinsiyetiniz *

Kadın

Erkek

4. Yaşınız *

20-24

35-39

50-54

25-29

40-44

55-60

30-34

45-49

61+

5. Çalıştığınız Şehir *

6. Çalıştığınız Kurum *

Açıklama: Seçenekler dışında bir kurumda çalışıyorsanız lütfen “Diğer” seçeneğini işaretleyerek belirtiniz.

İlköğretim(1-8.sınıf)

Eğitim Fakültesi

Ortaöğretim(9-12.sınıf)

Konservatuvar

Güzel Sanatlar Lisesi

Güzel Sanatlar Fakültesi
(GSF veya GSTF)

Bilim ve Sanat Merkezi

Özel bağlama dersi

Halk Eğitim Merkezi

(Herhangi bir kuruma
bağlı olmadan)

Özel Kurs Merkezi

Meslek Edindirme

Diğer

Kursları

7. Üniversitede görev yapıyorsanız, lütfen çalıştığınız üniversite, fakülte veya bölümü yazınız

8. Görev yaptığınız kurumdaki çalışma yılınız*

1-5 yıl

16-20 yıl

6-10 yıl

21-25 yıl

11-15 yıl

26+ yıl

9. En son mezun olduğunuz program*

Lise

Doktora

Ön lisans

Sanatta Yeterlik

Lisans

Diğer

Yüksek Lisans

III. MESLEKİ TECRÜBE

1. Lisans eğitiminizde bağlama dersi aldıysanız, lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Bireysel çalgı “bağlama” dersi | <input type="radio"/> Yan çalgı “bağlama” |
| <input type="radio"/> Okul çalgıları “bağlama” | <input type="radio"/> Diğer |

Açıklama: Farklı bir ders başlığı altında bağlama eğitimi aldıysanız, lütfen “Diğer” seçeneğini işaretleyerek belirtiniz.

2. Bağlama öğrenmeye hangi dönemde başladınız? Lütfen size uygun olan seçeneği işaretleyiniz. *

- Okul öncesi
- İlköğretim birinci kademe(1-4.sınıf)
- İlköğretim ikinci kademe (5-8.sınıf)
- Ortaöğretim (9-12.sınıf)
- Üniversite
- Diğer

3. Başlangıç düzeyi/temel düzey bağlama eğitimi verdiniz mi? Lütfen ders verdiğiniz yaş aralığını işaretleyiniz. (Cevabınız “Hayır” ise lütfen işaretleme yapmayınız!)

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| <input type="radio"/> Evet | <input type="radio"/> Hayır |
| <input type="radio"/> 3-6 yaş | <input type="radio"/> 15-18 yaş |
| <input type="radio"/> 7-10 yaş | <input type="radio"/> 19+ |
| <input type="radio"/> 11-14 yaş | |

4. Orta veya ileri düzey bağlama eğitimi verdiniz mi? Lütfen ders verdiğiniz aralığı işaretleyiniz. (Cevabınız “Hayır” ise lütfen işaretleme yapmayınız!)

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------|
| <input type="radio"/> Evet | <input type="radio"/> Hayır |
| <input type="radio"/> 3-6 yaş | <input type="radio"/> 15-18 yaş |
| <input type="radio"/> 7-10 yaş | <input type="radio"/> 19+ |
| <input type="radio"/> 11-14 yaş | |

5. Lütfen, daha önce bağlama eğitimi verdiğiniz kurumları seçiniz.

Açıklama: Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

- | | |
|---|--|
| <input type="radio"/> İlköğretim(1-8.sınıf) | <input type="radio"/> Bilim ve Sanat Merkezi |
| <input type="radio"/> Ortaöğretim(9-12.sınıf) | <input type="radio"/> Halk Eğitim Merkezi |
| <input type="radio"/> Güzel Sanatlar Lisesi | <input type="radio"/> Özel Kurs Merkezi |

- Meslek Edindirme Kursları
- Eğitim Fakültesi
- Konservatuvar
- Güzel Sanatlar Fakültesi (GSF veya GSTF)
- Özel bağlama dersi (Herhangi bir kuruma bağlı olmadan)
- Diğer

IV. BAĞLAMA EĞİTİMİNE BAŞLARKEN

1. Bağlama eğitimine başlamak için uygun gördüğünüz en erken yaş/yaş aralığı nedir? *
 - 3-6 yaş
 - 7-10 yaş
 - 11-14 yaş
 - 15-18 yaş
 - 19+
2. Başlangıç düzeyi/temel düzey "bireysel bağlama dersi" için uygun gördüğünüz süre ve zaman aralığı nedir? * (1 ders saati 40 dakika olarak düşünülmüştür)
 - Haftada 1 gün
 - Haftada 2 gün
 - Haftada 3 gün
 - Günde 1 ders saati
 - Günde 2 ders saati
 - Günde 3 ders saati
 - Günde 4 ders saati
3. Başlangıç düzeyi/temel düzey "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için uygun gördüğünüz süre ve/veya zaman aralığı nedir? *(1 ders saati 40 dakika olarak düşünülmüştür)
 - Haftada 1 gün
 - Haftada 2 gün
 - Haftada 3 gün
 - Günde 1 ders saati
 - Günde 2 ders saati
 - Günde 3 ders saati
 - Günde 4 ders saati
4. Başlangıç düzeyi/temel düzey "grup (3-7 kişi) bağlama dersi" için toplam eğitim süresi en az kaç hafta olmalıdır? *
 - 6-8 hafta
 - 9-12 hafta
 - 13-16 hafta
 - 17-20 hafta
 - 21-24 hafta
 - 25+
5. Bağlama öğrenmek isteyen çocuğun çalgıya yatkınlığını değerlendirmek amacıyla ne tür testler/uygulamalar yapıyorsunuz? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.
 - Ritimsel melodi tekrarı
 - Ezgisel melodi tekrarı
 - Tek ses tekrarı
 - Bildiği bir şarkıyı söyletme (tonda kalabilme becerisi)
 - Çocuğun fiziksel özelliklerinin bağlama tutmak için uygunluğu

- Çocuğun parmak yapısının bağlama çalmaya uygunluğu
 - Diğer
6. Çocuklar için bağlama eğitiminde kullanılacak olan bağlama türü, düzen ve görece karar sesiyle ilgili tercihinizi yazınız. *

Açıklama: Burada “görece karar sesi” ifadesiyle sesin diyapazon/evrensel frekans karşılığı değil aktarımlı bir çalgı olan bağlamanın klavyesinde görece kabule göre isimlendirilen perde ismi kastedilmektedir.

A: Uzun Sap, Kara/Bozuk Düzen, Görece La Karar (alt boş tel)

B: Uzun Sap, Kara/Bozuk Düzen, Görece Re Karar (alt telde re perdesi)

C: Uzun Sap, Fidayda Düzeni, Görece Re Karar (alt telde re perdesi)

D: Kısa Sap, Bağlama Düzeni, Görece La Karar (üst boş tel/orta tel la perdesi)

Diğer:

7. Aşağıdaki ifadelerden hangisine katılıyorsunuz? *
- Çocuklara yönelik bağlama eğitiminde kullanılacak olan bağlamanın organolojik yapısı, evrensel frekanslarla aynı sesleri verecek şekilde değiştirilmelidir. (Örneğin, çalınış/duyuluş farkını ortadan kaldırmak adına bağlamadaki perde ismi ile duyulan sesin diyapazona göre aynı olması)
 - Çocuklara yönelik bağlama eğitiminde kullanılacak olan bağlamanın geleneksel aktarımlı organolojik yapısı korunmalıdır (Örneğin, bağlamadaki perde ismi ile duyulan sesin diyapazona göre farklı olması)

V. YÖNTEM, KAZANIM

1. Çocuklarda bağlama eğitiminde kullanılacak öğretim yöntemi nasıl olmalıdır?
- Nota olmadan gösterip yaptırma yöntemi ile sadece görsel ve kulaktan öğretim
 - Nota kullanarak gösterip yaptırma yöntemiyle öğretim
 - Bağlamaya uyarlanmış (parmak, tel numaraları, tezene vuruş yönleri vb. bilgileri içeren) notalarla birlikte görsel ve kulaktan öğretim
 - Diğer...

2. Temel düzey bağlama eğitiminin sonunda öğrencinin kazanımları neler olmalıdır?
Lütfen işaretleyiniz. *

Açıklama: Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

- a. Seviyesine uygun daha önce çalmadığı bir eseri notasından çalabilme
- b. Öğrendiği eseri ezbere çalabilme

- c. Seviyesine uygun duyduğu bir türküyü kulaktan çözümleyerek bağlamada çalabilme
- d. Çalıp söyleyebilme
- e. Tartımları tezeneyle doğru yönlerde çalabilme
- f. Notaya göre uygun parmak pozisyonu bulabilme
- g. Bir eseri farklı karar seslerinden çalabilme
- h. Bir eseri farklı pozisyonlarda çalabilme
- i. Yöresel farklı çalım stillerini fark edebilme, tanıma
- j. Öğrendiklerini benzer telli çalgılara veya okul çalgılarına aktarabilme
- k. Dinlediği müzikte bağlama ailesini tanıyabilme
- l. Yöresel farklı çalım stillerini uygulayabilme
- m. Bağlamada süsleme tekniklerini (çarpma, çekme, tril, tarama, glissando vb.) bilme, uygulayabilme
- n. Bağlamada nüans ve dinamikleri uygulayabilme (piyano, forte, crescendo vb.) bilme, uygulayabilme

Diğer:

VI. NOTASYON

1. Çocuklara yönelik bağlama öğretiminde kullanılacak eserler, portede/dizekte çocukların görsel açıdan daha rahat okuyacakları bir dizide yazılmalıdır.

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

2. Çocukların bağlamada çalacağı eserlerin dizekte gösterimi/yazımı için sizce hangi dizi eksenini uygun olur? (Eserlerin dizekte gösterileceği dizi/karar sesi tercihiniz nedir?)

3. Çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde tellerin numaralandırılması ve notada gösterimine yönelik tercihiniz nedir? *

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dizeğin altında <ul style="list-style-type: none"> ○ Rakamlarla daire içinde ○ Sadece rakamlarla ○ Romen rakamları ile daire içinde | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dizeğin üstünde <ul style="list-style-type: none"> ○ Sadece Romen rakamları ile ○ Harflerle daire içinde ○ Sadece harflerle |
|---|---|

4. Çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde tezene yönlerinin notada gösterimi nasıl olmalıdır? *

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dizeğin altında <ul style="list-style-type: none"> ○ Aşağı yukarı ok işaretleri ile | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dizeğin üstünde |
|---|---|

- Tablatur yazım sistemi ile
 - Keman yayı itme ve çekme şekilleri ile
5. Çocuklar için temel düzey bağlama eğitiminde sol el(klavye eli) parmak numaralandırma ve notada gösterimi nasıl olmalıdır? *

- Dizeğin altında
 - A
 - B
 - C
 - D
- Dizeğin üstünde

| | A | B | C | D |
|--------------------|------------|------------|-----------|-----------|
| | Rakamlarla | Rakamlarla | Harflerle | Harflerle |
| Başparmak | 5 | + | B | S |
| İşaret parmağı | 1 | 1 | İ | P |
| Orta parmak | 2 | 2 | O | İ |
| Yüzük parmağı | 3 | 3 | Y | M |
| Serçe/küçük parmak | 4 | 4 | S/K | A |

6. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde pozisyon bilgisi verilmelidir. *

Açıklama: Pozisyon kelimesi ile sol elin klavyedeki konumu kastedilmektedir.

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

7. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde pozisyon bilgisi notasyonda nasıl gösterilmelidir?

- Dizeğin altında
 - Rakamlarla
 - Romen rakamları ile
- Dizeğin üstünde
 - 1p, 2p vb. şeklinde

8. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde artikülasyon/süsleme bilgisi verilmelidir.

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

9. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde artikülasyon/süsleme içeriğinde aşağıdakilerden hangileri verilmelidir? Lütfen işaretleyiniz.

- Legato çalma (çarpma ve çekme)
- Tril
- Tarama
- Staccato
- Glissando
- Vibrato
- Diğer

10. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerine yer verilmelidir.

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

11. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerinden hangilerine yer verilmelidir? Lütfen işaretleyiniz.

- Piyano
- Forte
- Mezzoforte
- Crescendo
- Decrescendo
- Diğer

VII. İLK DERSLER

1. Başlangıç düzeyi bağlama eğitimi için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz. *

- a. Bağlama eğitiminde ilk derse temel nota bilgisi ile başlarım.
- b. Bağlama eğitiminde ilk derse bağlamanın yapısını tanıtarak başlarım.
- c. Bağlama eğitiminde ilk derse bağlama tutuş ve oturuş ile başlarım.

2. İlk dersler “*Temel Nota Bilgisi*” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları lütfen işaretleyiniz.

(Seçenekler dışındaki önerilerinizi “Diğer” seçeneğini işaretleyerek belirtebilirsiniz.)

- Ses, müzik kavramları
- Nota tanımı ve isimleri
- Dizek tanımı
- Anahtar tanımı
- Sol anahtarı
- Dizekte nota yerleri
- Vuruş kavramı
- Nota değerleri (birlik, ikilik)
- Nota değerleri (dörtlük, sekizlik)
- Nota değerleri (onaltılık)
- Nota değerleri (otuz ikilik, altmış dörtlük)
- Sessiz nota değerleri
- Ölçü tanımı, ölçü çizgisi, bitiş çizgisi
- Çoğaltma noktası
- Değiştirici işaretler (diyaz, bemol, natürel)
- Değiştirici işaretler (diyaz 3, bemol 2)
- Solfej uygulama
- Bona uygulama
- Senyo, De Capo, Fine
- Dolap işareti
- Diğer...

3. İlk dersler “*Bağlamanın Yapısı*” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları lütfen işaretleyiniz.

(Seçenekler dışındaki önerilerinizi ve farklı isimlendirmelerinizi “Diğer” seçeneğine ekleyebilirsiniz)

- Klavye (sap)
- Burguluk (kulak)
- Tekne (ses kutusu)
- Tel grupları
- Alt, orta ve üst eşik
- Perdeler
- Tezene
- Kapak (göğüs)
- Diğer...

4. İlk dersler “*Bağlama Tutuş Oturuş*” içeriğinde yer almasını gerekli gördüğünüz konuları lütfen işaretleyiniz.

(Seçenekler dışındaki önerilerinizi ve farklı isimlendirmelerinizi “Diğer” seçeneğine ekleyebilirsiniz)

- Sandalyede oturuş
- Bacak açıklığı
- Ayakların zeminle mesafesi (Ayaklık kullanımı)
- Sağ el konumu (tekne üstünde)
- Sağ el aşağı yukarı bilek hareketleri
- Sol el konumu (klavye üstünde)
- Sol el işaret parmağının klavyede konumlandırılması
- Sol el başparmağın klavyede konumlandırılması
- Tezene tutuşu
- Tel grupları
- Dengeye yönelik uyarılar
- Diğer...

5. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlamanın akort sistemine yönelik bilgiler verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

6. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlama türleri/bağlama ailesine yönelik bilgiler verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

7. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlamadaki düzenlere yönelik bilgiler verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

8. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bağlamayı saklama, koruma, temizlemeye ilişkin bilgiler verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

VIII. BAĞLAMA ÖĞRETİMİ

1. Aşağıdakilerden size uygun olanı seçiniz. *

- Bağlama öğretimine önce sağ el kullanımı ile tellere vurdurarak başlarım.
- Bağlama öğretimine önce sol el kullanımı ile klavyeye parmakları yerleştirerek başlarım.










2. İlk dersler için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz. *

- a) Öğrenciden yön ve periyodik bir tekrar beklemeden tellere serbest bir şekilde vurmalarını isterim.
- b) Öğrenciden aşağı yukarı yönde eş süreli bir şekilde tellere vurmalarını isterim.
- c) Öğrenciden tartımsal bir beklentiyle aşağı, aşağı yukarı yönde tellere vurmalarını beklerim.

3. İlk dersler için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz. *

- a) Öğrenciden parmaklarını rastgele klavyeye yerleştirmesini isterim.

- b) Öğrenciden parmaklarını pozisyon bilinci ile söylediğim perdeye yerleştirmesini beklerim.
- c) Öğrencilere nota ismi vermeden parmaklarını klavyede belirlediğim aralıklara yerleştirmesini beklerim.
- d) Nota ismini söyleyerek öğrencinin gösterilen perdeye parmağını yerleştirmesini isterim.
4. İlk dersler için aşağıdaki önermelerden size uygun olanı seçiniz.
- a) Tek tel üzerinde notaları gösteririm.
- b) 3 telde birden nota yerlerini gösteririm.
- c) Bağlamada başlangıçta önce boş telde veya tek perdede tartımları öğretirim.
- d) Bağlamada başlangıçta dizi seslerinin yerlerini öğretirim.
5. Başlangıç düzeyi, temel düzey bağlama öğretiminde tezene vuruşlarında tercih ettiğiniz/uygulattığınız tartımlar hangileridir? Lütfen, öğretim sıranıza göre seçenekleri sıralayınız. *

- a) Dörtlük 
- b) İki sekizlik 
- c) Bir sekizlik iki onaltılık 
- d) İki onaltılık bir sekizlik 
- e) Dört onaltılık 
- f) Noktalı dörtlük on altılık 
- g) Onaltılık noktalı sekizlik 
- h) Üç sekizlik 
- i) Senkop 

6. Uzun sap/bozuk düzen bağlama klavyesinde nota öğretimine ilk hangi nota ile başlıyorsunuz? *

Açıklama: Lütfen notanın klavyedeki konumunu belirtiniz. Örneğin: alt boş tel la perdesi, alt tel re perdesi, alt tel ince la perdesi vb.

7. Lütfen, uzun sap/bozuk düzen bağlama klavyesinde nota öğretim sıranızı yazınız. *

Açıklama: Lütfen notaların oktav/tel konumunu belirtiniz.

8. Kısa sap/bağlama düzeni bağlama klavyesinde nota öğretimine ilk hangi nota ile başlıyorsunuz? *

Açıklama: Lütfen notanın klavyedeki konumunu belirtiniz. Örneğin: Alt boş tel re perdesi, alt boş tel ince la perdesi vb.

9. Lütfen, Kısa sap/bağlama düzeni bağlama klavyesinde nota öğretim sıranızı yazınız. *

Açıklama: Lütfen, notaların oktav/tel konumunu belirtiniz.

10. Aşağıdaki ifadelerden hangisine katılıyorsunuz? *

- İlk derslerde başlangıç dizisi olarak nota yerlerini, tampere sistemle natürel olarak gösteririm.
- İlk derslerde başlangıç dizisi olarak nota yerlerini, çalınacak eserin ses değıştirici işaretlerine göre öğretirim.

11. Sizce çocuklara yönelik bağlama öğretimine aşağıdakilerden hangisi ile başlanılmalıdır? *

- a) Basit yapıdaki halk ezgileri ile/türkülerle
 - b) Çocuk şarkıları ile
 - c) Bağlamaya özgü bestelenmiş eserlerle
 - d) Parmak egzersizleri ve etüt çalışmaları ile
 - e) Gam/dizisel çalışmalar ile
 - f) Tekerlemeler ile
 - g) Tanınmış klasik müzik eserlerinden basit yapıdaki kesitler ile
 - h) Tanınmış Türk sanat müziği eserlerinden basit yapıdaki kesitler ile
 - i) Farklı uluslara ait tanınmış basit yapıdaki halk ezgileri ile
- Diğer:

12. Aşağıdaki ifadelerden katıldıklarınızı işaretleyiniz. *

- a) Çocuklarda bağlama öğretiminde egzersiz, etüt ve dizisel çalışmalardan faydalanılmalıdır.
 - b) Çocuklarda bağlama öğretiminde tekerlemeler, bildikleri şarkılar, okul şarkılarından faydalanılmalıdır.
 - c) Çocuklarda bağlama öğretiminde basit yapıdaki halk ezgilerinden/türkülerden faydalanılmalıdır.
 - d) Çocuklarda bağlama öğretiminde bağlama için yazılan çocuklara uygun bestelerden faydalanılmalıdır.
 - e) Çocuklarda bağlama öğretiminde tanınmış klasik müzik eserlerindeki basit yapıdaki kesitlerden faydalanılmalıdır.
 - f) Çocuklarda bağlama öğretiminde farklı uluslara ait tanınmış halk ezgilerinden faydalanılmalıdır.
 - g) Çocuklarda bağlama öğretiminde Türk sanat müziği eserlerindeki basit yapıdaki kesitlerden faydalanılmalıdır.
- Diğer:

13. Aşağıdaki ifadelerden hangisine katılıyorsunuz? *

- a) Eseri öğrenciyle çalışmadan önce kendim çalarak dinletirim

- b) Eseri öğrenciyle çalışmadan önce kayıttan dinletirim.
- c) Eseri öğrenciyle çalıştıktan sonra kendim çalarak dinletirim.
- d) Eseri öğrenciyle çalıştıktan sonra kayıttan dinletirim
- e) Eseri öğrenim aşamasında dinletmem.

14. Aşağıdaki ifadelerden katıldıklarınızı işaretleyiniz. *

- a) Öğrencinin önce solfej yapıp sonra eseri bağlamada kendi başına çalmayı denemesini isterim.
- b) Öğrencinin solfej yapmadan notayı doğrudan bağlamasındaki seslerle deşifre etmesini beklerim.
- c) Öğrenciye önce nasıl çalınacağını gösteririm ardından taklit etmesini beklerim.

15. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde aksak ölçü yapısına sahip eserlere (şarkı, türkü, etüt vb.) yer verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

16. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde bare, akor ve arpej bilgisine yer verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

17. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde hız terimlerine yer verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

18. Çocuklar için temel düzey bağlama öğretiminde nüans ve dinamik işaretlerine yer verilmelidir. *

1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

19. Lütfen, başlangıç bağlama eğitiminde veya çocuklar için kullandığınız 10 eseri (daha az veya daha fazla olabilir) zorluk derecesine göre sıralayarak yazınız. Eseri öğretirken karar sesini değiştiriyor veya eseri tampere sesler ile öğretiyorsanız lütfen belirtiniz. Örneğin; Gelin Ayşe-Re karar-tampere, vb.

20. Öğrencilerin performansını değerlendirmek için kullandığınız parametreleri işaretleyiniz. *

- Parmak numaralarını doğru kullanma
- Tezene vuruşlarını doğru kullanma
- Aksatmadan çalma
- Doğru nota değerleri ile çalma
- Deşifre Çalma
- Ezberden Çalma
- Yorumlama
- Çalıp Söyleme
- Diğer:

IX. KATKI/DEĞERLENDİRME

1. Çocuklar için veya temel düzey bağlama eğitimi için kaynak niteliğinde kullandığınız/önerdiğiniz kitap veya metotları lütfen yazar adı ve kitap ismi ile yazınız.
2. Çocuklar için ve temel düzey bağlama eğitimi için faydalandığınız/önerdiğiniz web veya youtube sayfalarını lütfen yazınız.
3. Çocuklara yönelik veya temel düzey bağlama eğitimi için kendi yazdığınız etüt, egzersiz veya şarkı var mı?
 - Evet
 - Hayır
4. Kendi yazdığınız etüt, egzersiz veya bestelerin kendi adınızla bu tez çalışmasında kullanılmasını isterseniz notasını veya videosunu yükleyebilir; e-posta veya whatsapp ile gönderebilirsiniz.
 - ✚ Dosya ekleme:
5. Konuyla ilgili olarak burada bahsi geçmeyen ekleyeceğiniz bir katkı veya öneriniz var mı? Lütfen yazınız.
6. Bu çalışmaya katkı sağlayacağını düşündüğünüz bağlama eğitimcilerinin isim ve iletişim bilgilerini paylaşmak isterseniz yazabilir veya bu formu kendileriyle paylaşabilirsiniz.

Onay İletisi: Değerli vaktinizi ayırdığınız ve araştırmaya sağladığınız katkılar için teşekkür ederim.