

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ VURMALI ÇALGILAR
ÖĞRENMEYE İLİŞKİN İLĞİ VE YÖNELİMLERİ
(Marmara Üniversitesi Örneği)

Gözde ÇOLAK
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2023

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ VURMALI ÇALGILAR
ÖĞRENMEYE İLİŞKİN İLGİ VE YÖNELİMLERİ
(Marmara Üniversitesi Örneği)

EVALUATION OF STUDENT ATTITUDES TOWARDS THE PERCUSSION COURSE
TAUGHT IN MUSIC TEACHING DEPARTMENTS
(Example of Marmara University)

Gözde ÇOLAK
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Mustafa USLU

İstanbul, 2023

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2023

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

21/06/2023

Gözde ÇOLAK

ÖZGEÇMİŞ

- 2004-2008 İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Lise Devresi Çalgı Eğitim Vurmalı Çalgılar'dan mezun oldu.
- 2008-2012 İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Çalgı Yüksek Vurmalı Çalgılar'dan mezun oldu.
- 2010-2017 TRT İstanbul Radyosu Akitli Vurmalı Çalgılar Sanatçısı olarak çalıştı.
- 2015-2018 İstanbul Üniversite Osmanlı Dönemi Müziği Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde Proje Destek Uzmanı ve Vurmalı Çalgılar Sanatçısı olarak çalıştı.
- 2018- Fono Koleji'ne Müzik Öğretmeni olarak girdi ve bu görevini sürdürmektedir.
- 2019- Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programına girdi.

ÖNSÖZ

Eğitim hayatım boyunca her daim yanımda olan, her zaman desteklerini hissettiğim, haklarını asla ödeyemeyeceğim değerli annem Emine ÇOLAK'a ve kıymetli babam Serdar ÇOLAK'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Tez çalıőmamı hazırlama sürecinde akademik donanımı, özverisi ve bakış açısıyla ufkumu açan, zorluklarla karőılaőtıđım her anda benden desteğini esirgemeyen danışman hocam sayın Prof. Dr. Mustafa USLU'ya sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Araőtırmamda önemli katkıları bulunan kıymetli meslektaőlarım Alper Semih SARI'ya ve Dr. Iőıl HÜZMELİ'ye, yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen kurum yöneticilerim Didem EREZ ve Fuat EREZ'e, eğitim hayatım boyunca her daim yanımda olan vurmalı algılar hocam Öğr. Gör. Engin BAYKAL'a ve ayrıca ankete katılan sevgili öğrencilere içten teőekkürlerimi sunarım.

Bu tezi sevgili anneme ve babama ithaf ediyorum...

Gözde ÇOLAK

ÖZET

Bu araştırma, müzik öğretmeni adaylarının vurmali çalgı öğrenmeye ilişkin ilgi ve yönelimlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Marmara Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı vurmali çalgı dersi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmış olup verileri danışman hoca tarafından geliştirilen ‘İlgi ve Yönelim Belirleme Anketi’ yardımıyla toplandı. Kapalı uçlu soruların nicel verileri için SPSS 26.0’den yararlanıldı ve frekans yüzde dağılımları çıkarıldı. Aynı zamanda açık uçlu soruların analizinde nitel verilerin çözümlenmesinde kullanılan içerik analizinden yararlanıldı. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, müzik öğretmeni adaylarının büyük bir çoğunluğunun vurmali çalgılar çaldığını, müzik dinlerken vurmali çalgıların dikkatlerini çektiği ve vurmali çalgıları çalma isteklerinin olduğu, vurmali çalgılar konseri izledikleri, bir müzik topluluğunda çalma isteklerinin olduğu, müzik öğretmenlikleri sırasında vurmali çalgı çalmaya ihtiyaç duyacakları sonucuna varılıp, ilgi ve yönelimlerinin olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra müzik öğretmeni adaylarının bir kısmının ders süresini yetersiz bulduğu ve online eğitim döneminde bu dersi almış oldukları için derslerin etkili ve verimliği geçmediği tespit edilmiştir. Uzaktan vurmali çalgı dersinin gerçekleştirilmesinin, yüz yüze eğitim kadar etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin vurmali çalgı öğrenmeye ilişkin ilgilerinin artması amacıyla uygulamalı kazanımların yüz yüze gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik, Müzik Eğitimi, Vurmali Çalgılar, İlgi

ABSTRACT

This research was conducted to determine the interests and orientations of music teachers regarding percussion instrument learning. The study group of the research consists of students taking percussion instrument courses at Marmara University, Department of Music Education. The general survey model was used in the research, the data were collected by the counselling teacher developed "Interest and Orientation Determination Questionnaire" was used to collect the data. SPSS 26.0 was used for the quantitative data of the closed-ended questions. Frequency and percentage distributions were obtained. At the same time, content analysis used in the analysis of qualitative data was used in the analysis of open-ended questions. As a result of the research, it was concluded that the majority of music teacher candidates play percussion instruments, percussion instruments attract their attention while listening to music and they have a desire to play percussion instruments, they watch percussion concerts, they have a desire to play an instrument in a music ensemble, they will need to play percussion instruments while teaching music, and they have interest and orientation. In addition, most of the music teacher candidates find the duration of the course insufficient. Since they had taken this course during the online education period, it was determined that the lessons were not effective and efficient. It was concluded that distance percussion lessons were not as effective as face-to-face education. In order to increase students' interest in percussion instrument learning, it is recommended that the application be carried out face-to-face.

Keywords: Music, Music Education, Percussion Instruments, Interest

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANI	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
RESİMLER LİSTESİ	xi
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	4
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Varsayımlar	4
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Eğitim	5
2.1.1. Müzik eğitimi	6
2.1.1.1. Müzik eğitiminin amacı.....	9
2.1.1.2. Müzik eğitiminin genel kapsamı	10
2.1.1.3. Müziğin bireysel işlevi	11
2.1.2. Çalgı eğitimi.....	11
2.1.3. Vurmalı çalgılar	14
2.1.4. Türk müziği vurmalı çalgıları	15
2.1.4.1. Kudüm	16
2.1.4.2. Davul	18
2.1.4.3. Parmak zili.....	19
2.1.4.4. Kaşık.....	19
2.1.4.5. Köş.....	20
2.1.4.6. Halile (zil).....	21

2.1.4.7. Bendir (daire).....	22
2.1.4.8. Çalpara.....	23
2.1.4.9. Zilli maşa	24
2.1.4.10.Koltuk davulu (nağara).....	25
2.1.4.11.Darbuka (dömbek, dümbelek, deblek, küp)	26
2.1.4.12.Def (dof, döf, erbane)	27
2.1.4.13.Zilli def (tef)	28
2.2. Mesleki Müzik Eğitiminde Vurmalı Çalgıların Yeri	29
2.3. İlgili Araştırmalar	32
BÖLÜM III: YÖNTEM	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu.....	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	40
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.2. İlgi ve Yönelim Belirleme Anketi.....	40
3.4. Verilerin Analizi.....	41
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	43
4.1. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Öğrenmelerine İlişkin İlgilerine Yönelik Bulgular	43
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	43
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	44
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	45
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
4.1.10.Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
4.1.11.Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	48
4.1.12.Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	48
4.1.13.Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.1.14.Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.1.15.Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	50
4.1.16.Onaltıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	51

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER	53
5.1. Tartışma ve Sonuç	53
5.2. Öneriler.....	58
KAYNAKLAR.....	59

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları	36
Tablo 3.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	37
Tablo 3.3. Öğrencilerin Mezun Oldukları Liseye Göre Dağılımları	37
Tablo 3.4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları	37
Tablo 3.5. Öğrencilerin Daha Önce Vurmalı Çalgı Eğitimi Alma Durumuna Göre Dağılımları	38
Tablo 3.6. Öğrencilerin Daha Önce Vurmalı Çalgı Eğitimi Alma Süresine Göre Dağılımları	38
Tablo 3.7. Öğrencilerin Daha Önce Vurmalı Çalgı Eğitimi Alma Yerlerine Göre Dağılımları	38
Tablo 3.8. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Dersini Sevmelerine Göre Dağılımları	39
Tablo 3.9. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Dersini Sevmelerine Göre Dağılımları	39
Tablo 3.10. Öğrencilerin Soru 1'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	39
Tablo 3.11. Öğrencilerin Soru 2'ye İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	40
Tablo 4.1. Öğrencilerin Soru 3'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	43
Tablo 4.2. Öğrencilerin Soru 4'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	44
Tablo 4.3. Öğrencilerin Soru 5'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	44
Tablo 4.4. Öğrencilerin Soru 6'ya İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	45
Tablo 4.5. Öğrencilerin Soru 7'ye İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	45
Tablo 4.6. Öğrencilerin Soru 8'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	45
Tablo 4.7. Öğrencilerin Soru 9'a İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	46
Tablo 4.8. Öğrencilerin Soru 10'a İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	46
Tablo 4.9. Öğrencilerin Soru 11'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	47
Tablo 4.10. Öğrencilerin Soru 12'ye İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	47
Tablo 4.11. Öğrencilerin Soru 13'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	48
Tablo 4.12. Öğrencilerin Soru 14'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	48
Tablo 4.13. Öğrencilerin Soru 15'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları ...	49
Tablo 4.14. Öğrencilerin Soru 16'ya İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları	49

Tablo 4.15. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Dersinde Öğrendikleri Çalgılara Dair Frekans Dağılımları	50
Tablo 4.16. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Dersinin İşlenişi ve İçeri Hakkındaki Önerilerine Dair Frekans Dağılımları	51

RESİMLER LİSTESİ

Resim 2.1. Kudüm.....	17
Resim 2.2. Kudüm Çalan Mevlevi	17
Resim 2.3. Davul	18
Resim 2.4. Parmak Zili.....	19
Resim 2.5. Kaşık	20
Resim 2.6. Köş	21
Resim 2.7. Halile (Zil).....	22
Resim 2.8. Bendir (Daire)	23
Resim 2.9. Çalpara	24
Resim 2.10. Zilli Maşa	25
Resim 2.11. Koltuk Davulu (Nağara).....	26
Resim 2.12. Darbuka (Dömbek, Dümbelek, Deblek, Küp).....	27
Resim 2.13. Def (Dof, Döf, Erbane)	28
Resim 2.14. Zilli Def (Tef).....	29

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim çok karmaşık bir süreç olup müzik eğitimi bu karmaşık yapıda eğitimin yanında kişilerin ruhuna da hitap edebilen bir eğitim sürecidir. Müzik eğitimi yaygın, örgün ve mesleki olarak verilmektedir. Müzik eğitimi ses eğitimi ve müzik aletlerinin eğitiminden oluşmaktadır. Müzik eğitiminin bir alanı da çalgı eğitimi, ister yaygın ister örgün olarak yapılsın müziğin bu alanı duygusal, davranışsal ve bilişsel tüm boyutlarının olduğu bir alandır. Müzik alanı eğitimcilerinin öğretimdeki en önemli araçları müzik aletleri, çalgılardır. Nasıl ki Fizik eğitiminde laboratuvar araçları, tarım eğitiminde tarım araç-gereçleri bulunuyorsa müzik eğitiminde ve öğretiminde çalgı aletleri bulunmaktadır. Müzikte çalgı aletinin kullanılması öğrencinin müziği sevmesini sağlamaktadır. Her öğrenci bir çalgı aleti çalabilme kabiliyetindedir. Müzik eğitiminde her ne kadar ses temel öge olarak görülse de, çalgı eğitiminin de katıldığı ses eğitimleri daha öğretici ve eğitici olmaktadır (Tufan ve Güdek, 2008, s.79).

Türkiye’de müzik öğretmenliği eğitimi, Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerinin Müzik Eğitimi Anabilim dallarında 4 yıl 8 yarıyıl şeklinde bir süreçte verilmektedir. Müzik eğitimin bir parçası olan çalgı eğitimi müzik bölümlerinde 1 yarıyıl “Bireysel Çalgı ve Öğretimi”, 7 yarıyılı kapsayacak şekilde “Bireysel Çalgı” dersleri zorunlu dersler olarak öğrenciler tarafından alınmaktadır. Bireysel çalgı dersleri kapsamında birçok çalgı öğretimi yapılmaktadır. Okulların alt yapılarına ve öğretim elemanlarına göre çalgı alanlarında farklılıklar olabilmektedir (Ataman, 2016, s.496).

Bu anlamda üniversiteler de müzik öğretmeni adaylarına müzik eğitimi ile birlikte müzik eğitiminin hedefleri yönünde davranış değişikliği oluşturulabilmektedir. Müzik öğretmenlerinin etkili bir öğretmen olabilmek için yetenekli müzisyenler olması ve performans yeteneklerini geliştirmiş olması gerekmektedir. Aynı zamanda, derslerin içeriklerinin nasıl organize edileceğini ve bilgilerin nasıl iletileceği önem taşımaktadır (Biasutti ve Concina, 2017). Bu nedenle öğrencilerin müzik alanına ve çalgı eğitimine karşı olan öğrenme, ilgi ve yönelimleri önemlidir.

Tutum ve davranış değişikliği oluşturma sürecinde eğitimcilerin çalgı aletlerinden faydalanmaları büyük öneme sahiptir. Eğitimcinin kendisini öğrencilere kabul ettirmesinde, kendine inandırmasında, müziği sevdirek iyi insan oluşturmada çalgı aletleri aracılığıyla yapılan davranış değişiklikleri başarılı olmaktadır. Bundan dolayı genel müzik eğitimi olsun, özel müzik eğitimi olsun ya da mesleksel müzik eğitimi olsun çalgı eğitiminin ve çalgının önemi büyüktür (Tufan ve Güdek, 2008, s.79).

Müzik öğretmeni adaylarının üniversitede öğrenimi süresince her sene aldıkları çalgı eğitimine karşı olumlu tutumlarının olması, çalgı eğitimi süreci bakımından önem taşımaktadır. Tutum bireyin inanç, duygu ve değerlere dayanan çok yönlü psikolojik bir durumdur. Tutumların şekillenmesi ve değişiminde rol oynayan en önemli faktör eğitim olduğundan dolayı eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesi gerekmektedir. Eğitim sürecinde kişi bilgi ve beceri kazanmakta, davranış değişikliği gerçekleştirmekte ve yeni alışkanlıklar edinmektedir. Müzik öğretmeni adaylarının okula ve öğrenmeye karşı olan tutumlarının bilinmesi olumsuz olanları değiştirmek için çabalanması, olumluların ise pekiştirilmesi gerekmektedir. Eğer kişi öğrenmeye güdülenmişe, olumsuz tutumların değiştirilmesi için kişiye eğitim yoluyla yardım edilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin vurmali algılar dersine olan ilgisini, çalgı aletini benimsemesi ya da yakın bulmaması etkilemektedir. Öğrenciler zaman zaman bazı sebeplerden dolayı derslere karşı olumlu ya da olumsuz yönelimler sergilemektedirler. Bu durum onların aldıkları eğitimin niteliği bakımından oldukça önemlidir. Vurmali algı dersine ilgi duyan ve bu alanda iyi yetişmiş bir müzik öğretmeni, mesleğe atıldığında vurmali çalgı öğretmenliği yapabilir, okul şarkılarına rahat bir şekilde eşlik edebilir ve vurmali çalgı topluluğu kurabilir. Bundan dolayı öğrencilerin müzik eğitimin de yer alan vurmali algılar dersine ilişkin ilgi ve yönelimleri son derece önemlidir.

Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında verilen vurmali çalgı derslerine karşı oluşturulan olumlu ilgi, öğrencilerin eğitim hayatında başarılı olmasına ve akademik başarısını geliştirmesini sağlayacaktır. Bu nedenle oluşturulan ilgi düzeyinin düşmemesi, akademik sürece olumlu ilgi yansımaları için planlı ve programlı bir şekilde eğitimlerin yapılması gerekmektedir.

Çalgısında iyi yetiştirilmiş bir müzik öğretmeni gittiği her okulda rahatlıkla çalgı öğretmenliği ya da şarkılara eşlik boyutunu yapabilecek yeterlikte olacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Müzik Öğretmeni Adaylarının Vurmalı Çalgı Öğrenmeye İlişkin İlgil ve Yönelimleri nasıldır? sorusu ortaya çıkmış ve araştırmanın problem cümlesi olmuştur. Bu temel problemle aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.1.2. Alt Problemler

Müzik öğretmeni adaylarının;

1. Müzik dinlerken vurmalı çalgılar dikkatlerini çekme durumları nedir?
2. Müzik dinlerken dikkatlerini çeken vurmalı çalgı ya da çalgıları çalma istek durumları nasıldır?
3. Geçmişte almış olduğu müzik eğitimi derslerinde öğretmenleri vurmalı çalgı kullanmış olma durumu nedir?
4. Daha önce canlı olarak vurmalı çalgılar konseri izleme durumları nasıldır?
5. Bir müzik topluluğunda vurmalı çalgı çalma istekleri olma durumu nedir?
6. Bir müzik grubunda vurmalı çalgı çalmış olma durumları nedir?
7. Müzik öğretmeni olduklarında vurmalı çalgı çalmaya ihtiyaç olacağını düşünme durumu nedir?
8. Vurmalı çalgı topluluğu kurmaya yönelik ilgi durumları nedir?
9. Vurmalı çalgı dersinde öğrendikleri ritim bilgileri, eserleri analiz ederken kendilerine katkı sağlama durumu nedir?
10. Almış olduğu vurmalı çalgı dersinde, ders kitabı ya da metodunun kullanılmış olma durumu nedir?
11. Vurmalı çalgı dersinde Geleneksel Türk Sanat Müziği, Türk Halk Müziği usulleri ile Batı Müziği tartımlarını öğrenme durumları nedir?
12. Öğrenmiş oldukları vurmalı çalgıların, müzik öğretmenliği sırasında okul şarkılarına eşlik etme kabiliyetlerine etki edeceğine yönelik düşünceleri nelerdir?
13. Almış olduğu vurmalı çalgı dersi etkili ve verimli geçme durumu nedir?
14. Almış oldukları vurmalı çalgı dersi süresinin yeterli gelip gelmemesine yönelik düşünceleri nelerdir?
15. Vurmalı çalgı dersinde öğrendikleri çalgılar nelerdir?

16. Almış olduğu vurmali çalgı dersi etkili ve verimli geçme durumu ile ilgili dünceleri nelerdir?

17. Vurmali algı dersinin işleyişı ve içeriği ile ilgili görüş ve önerileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma müzik öğretmeni adaylarının, vurmali çalgı öğrenmelerine ilişkin ilgi ve yönelimlerinin nasıl olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önem

Bu araştırma; eğitim fakültelerinin lisans müzik eğitimi programlarında öğrenim görmekte olan müzik öğretmeni adaylarının, vurmali çalgı öğrenmeye ilişkin ilgi ve yönelimlerinin belirlenmesiyle, müzik öğretmenliği lisans programında yer alan ‘‘Vurmali algılar’’ dersi için yeni öneriler getirilebilmesi ve vurmali çalgı öğrenme ile ilgili yapılacak olan araştırmalara ışık tutması bakımından önem taşıdığı düşünölmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 2. 3. Ve 4. sınıfta vurmali algılar dersi alan 25 öğrenci ile sınırlıdır. Ayrıca, kullanılan ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’ ve ‘‘ İlgili ve Yönelim Belirleme Anketi’’ ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırma;

Bu araştırmada kullanılacak olan anket veri toplama aracına hizmet edeceği,

Kullanılan kişisel bilgi formu ve ankete, araştırmaya katılanlar tarafından içtenlikle cevap verileceği varsayılmıştır.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Eğitim

İnsan yaratılmışlar arasındaki gelişebilme potansiyeli en fazla olan mükemmel bir varlık olarak dünyaya gelmiştir. İçinde bulunduğu ortam, kültür ve hayatın zenginliğine göre gelişimi ve eğitimi çeşitli yönler ile farklılaşmaktadır. İnsan sosyal, biyoloji, ekonomik ve psikolojik yönleri eğitim ile şekillenmektedir. Toplumun modeline göre çeşitli eğitim sistemleri ve felsefeleri benimsemektedir. Eğitim sistemine ve felsefesine göre yetiştirilmek istenen insan tipi, oluşturulmak istenen toplumun bir parçasıdır (Şişman, 2007, s.1).

Toplumun sosyal kurumlarından biri olan eğitim, çocuğun doğduğu ailede başlamakta ve çocuk bu aileden ve çevresinden ilk olarak dilini, görgü kurallarını öğrenmekte, şehir veya köy hayatında büyüyerek kültür ve sosyal kurallara maruz kalmaktadır. Daha sonrasında ise eğitim okul ile düzenli bir boyuta taşınmaktadır. Fakat eğitim hem okulda hem sosyal hayatta devam etmekte, kişinin arkadaş edinmesi, sohbet etmesi, gazete, kitap dergi okuması, sinema ve tiyatroya gitmesi eğitimine katkı sağlamaktadır. Bütün bunlar kişinin yaşadığı toplumdan etkilenmesi yoluyla gerçekleşmektedir (Ergün, 1994, s.1).

Eğitim bundan dolayı etkileşim yoluyla gerçekleşmektedir. Eğitimin gerçekleşmesi için sosyal bir ortamın oluşması gerekmektedir. Sosyal ortam ise bir toplum veya topluluk ile var olmaktadır. Toplumların varlıkları ise ancak eğitim ortamı ile sürdürülebilmektedir. Eğitim bu şekilde toplumun sürekliliğini sağlamakta ve toplumun ihtiyacı olan sosyo-kültürel ihtiyaçların giderilmesini sağlamaktadır (Aslan vd., 2012, s.5).

J. H. Pestalozzi eğitimi, sadece insanın gelişimine yardımcı olmadığını aynı zamanda eğitimin insanın hayatını yaşamasını, yönetmesini ve yönlendirmesini sağladığını savunmaktadır (Dolch, Josef, 1960, akt. Akyüz, 1992). Theodor Geiger (1891-1952) ise eğitimin olmadığı bir toplumun yaşamını sürdürebilmesinin mümkün olmadığını, fakat eğitimin insan isteklerini ve gereksinimlerini bilmesi içinde toplumsal bir yapıya ihtiyaç olduğunu ifade etmektedir (Akyüz, 1992). Natrop'a göre eğitim bireysel olarak basit ve

saf bir yapı olarak görmekte olup ve eğitimin toplumu eğiterek gerçekleştireceğine inanmaktadır (Natrop, 1964; akt. Akyüz, 1992).

Eğitim kişinin gelişimini ve değişimini hedeflemektedir. Sağlıklı bir eğitim kişinin yetenekleri ve ilgisine göre en iyi şekilde geliştirmeyi amaçlamaktadır. Her insan çeşitli eğitim ve öğretime maruz kalmakta ve bu ortamlardan biride müzik ortamlarıdır. Kişilerin toplumsal düzende sağlam bir kişilik ve ruh sağlığı eğitiminde müzik eğitiminin önemli bir yeri bulunmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir çalışmaya göre okul bandosunda bulunan çocukların bilgi, eğitsellik ve ülküsellik gibi kişilik özelliklerinin bando grubunda bulunmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Öz, 2001).

2.1.1. Müzik Eğitimi

Müzik, insandan insana uzanan evrensel bir dildir. Müzik kültürü, dini farklı olan insanların bile aynı ezgide birleştirme gücüne sahip olan ve diğer sanat dallarından bu yönüyle ayrılan bir bilimdir. Müzik sözle anlatılması güç olan duyguları anlatma sanatı olarak sözcüklerin anlattığından ve zekanın algıladığından çok daha ötede olan duyguları, düşünceleri anlatabilmektedir. Müzik belirsizdir, elle tutulamamakta ve insanı eşsiz bir duygu ortamı yaratmaktadır. Müzik, insan hayatının her sürecinde olan ve birlikte yaşayarak onsuz olunmayan bir olgudur. İnsanın içinde bulunduğu müzik çevresi insanla birlikte değişebilmektedir. Kişi yaşadığı ortam ve çevredeki müzik türleri ile etkileşim halindedir. Kişinin müziksel gelişimi için tek bir müzik türü yeterli gelmemektedir (Öz, 2001).

İnsanoğlu doğası gereği her zaman kendini ifade etme yollarını aramış, bir nesne, bir olay, bir ses ile etkileşime girmiş, yaşadığı dünya'yı anlamlandırmaya çalışmıştır. İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya koymaya çabalamasının, insanlığın doğuşu ile başladığını söylenebilir. İnsanların varolanı korumak yerine onu değiştirme, dönüştürme, yenileme doğrultusunda eğitilmesi, yaratıcılık düşüncesinin geliştirilmesi ile mümkündür. Bireylerin yaratıcılıklarının geliştirilebilmesi için sanat eğitimi araç, mesleki açıdan yaklaşıldığında ise bir amaç olarak kullanılabilir (Sarı & Uslu, 2020)

Sanat eğitimi içerisinde yer alan müzik eğitiminin binlerce yıl geriye dayanan, köklü bir tarihi bulunmaktadır. Müzik eğitiminin en eski biçimi faydacı olarak bilinmekte ve kabile gelenekleri ve tören ritüellerinin bir nesilden diğerine geçirme görevini

üstlenmektedir. Şarkıların içeriği, o toplumun kültürel mirasını yaşatmak için kahramanlık ve dini inanç hikâyelerini anlatmaktadır. Müzik eğitimi ilk olarak Eski Hindistan'da görülmüştür. Eski Hindistan'da olduğu kadar Çin ve Yunanistan tarihinde de müzik eğitime değer verilmiştir. Yunanlılar için müzik, "Ethos'a" yani dinleyicilerinin duygularını ve davranışlarını, hatta ahlaklarını etkileme gücüne sahip bir güç olarak görülmektedir. Tarih boyunca birçok toplumsal araştırmacı tarafından dile getirilen müziğin bu yönü müziğin estetik değerini anladıklarını, ancak müzik eğitiminin insanın gelişimi açısından ne kadar önemli olduğunu düşünmediklerini ortaya koymaktadır. Bu önem, bireyin estetik gelişimi açısından, daha iyi bir vatandaşın (kültürel, sivil, dini veya diğer değerler açısından) geliştirilmesin de beklenen şekilde davranışı etkilediği gerçeğine dayanmaktadır (Temmerman, 1991).

Müzik eğitimi teriminin anlamı ve uygulanmasında geniş farklılıklar vardır. Müzik eğitimi sadece bir enstrüman çalmak değildir ve zengin bir müzik eğitimi çeşitli öğrenme alanlarını içermektedir. Kişilerden şarkı söyleme, müzik yaratma ve bestelemeyi öğrenmeleri, ayrıca müziğin nasıl yaratıldığını, üretildiğini ve iletildiğini anlamaları ve keşfetmeleri beklenmektedir (Baht vd., 2020).

Aynı zamanda müzik eğitiminin faydaları çok çeşitlidir ve bu durum özellikle sanat eğitiminin daha geniş incelemelerinde iyi belgelenmiştir. Müzik eğitiminin belirli bilişsel beceriler üzerindeki olumlu etkileri bulunmaktadır. Bir enstrüman çalma daha iyi akademik sonuçlara ve daha fazla ilerlemeye yol açtığını bilinmektedir. Hallam'ın Müziğin Gücü adlı kitabı, müzik eğitiminin işitsel algı ve dil becerileri, işitsel bellek, okuryazarlık becerileri ve uzamsal yetenekler gibi bilişsel gelişim üzerindeki olumlu etkisinin olduğunu belirtmektedir. Müzik eğitiminin aynı zamanda ruh sağlığı, sosyal uyum, benlik saygısı, öz yeterlilik ve motivasyon dahil olmak üzere bilişsel olmayan becerileri de geliştirdiği bilinmektedir (Hallam, 2014, akt. Baht vd., 2020).

Bununla birlikte müzik eğitimi kritik düşünme, iş birliği içinde çalışmayı öğrenme, kişisel ve akademik becerileri gelişmesini desteklemektedir. Müzikte kullanılan semboller kişide sentezleme, analiz etme ve değerlendirme gibi becerilerin gelişimine yardımcı olmaktadır. Müziğin içinde kullanılan sayı sayma ve oranlar gibi soyut kavramların uygulanmasında somut, zaman ve net anlamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kavramlar arasındaki ilişki müzik eğitimi sayesinde kişide daha sağlam oluşmaktadır. Müzik eğitimi

el göz koordinasyonunu, sembolleri tanıma, ritim ve dikkat gibi kişinin zeka özelliklerini de geliştirmektedir (Şendurur ve Barış, 2002, s.167).

Luehrisen, müzik eğitimi için “İki ila dokuz yaş arası çocuklara baktığınızda, bu alandaki atılımlardan biri müziğin dil gelişimine sağladığı faydadır, bu da bu aşamada çok önemlidir” demektedir. Çocuklar sesleri ve kelimeleri çözmeye hazır olarak dünyaya gelirken, müzik eğitimi bu doğal yetenekleri geliştirmeye yardımcı olmaktadır. Müzik açısından zengin bir ortamda büyüme, çocukların dil gelişimi için genellikle avantaj sağlamaktadır. Ancak Luehrisen, doğuştan gelen bu yeteneklerin evde veya daha resmi bir müzik eğitimi ortamında güçlendirilmesi ve uygulanması gerektiğini savunmaktadır (akt. Brown, 2012).

Müzik eğitimi aynı zamanda diğer konuları öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve diğer alanlarda kullanılan becerileri geliştirmektedir. Müzik eğitimi, bir enstrümanı çalan ses veya parmaklardan daha fazlasını içermektedir. Müziği öğrenen bir kişi, çoğu zaman aynı anda birden fazla beceri setinden faydalanmak zorundadır. Kişiler müzik eğitimini sırasında kulaklarını, gözlerini, ellerini ayaklarını ve ayrıca vücudundaki farklı büyük ve küçük kas gruplarını kullanmaktadır. Müzik eğitimi tüm öğrenmeleri desteklemekte ve bütünleştirici, teşvik edici bir eğlence veya aktivite sağlamaktadır (Brown, 2012).

Bundan dolayı çeşitli müzik eğitimi ortamlarının, uygulamalarının ve müzik eğitimcilerinin varlığı müzik eğitimini şekillendirmektedir. Bu anlamda yapılacak resmi ve gayri resmi kurumlarca yapılan gelişmeler müziğin öğrenimi ve öğretiminde fayda sağlamaktadır (Barrett, 2011).

Örneğin; Birleşik Krallık'ta müzik eğitiminin önemli bir kısmı, müzik hizmetleri tarafından yönetilen müzik eğitimi merkezlerinin yanı sıra, hem okul içinde hem de okulla birlikte yürütülen bireysel, küçük grup ve tüm sınıf müzik dersleri ve diğer özel topluluklar aracılığıyla sağlanmaktadır (Daubney ve Fautley, 2020).

Müzik eğitiminin Türkiye'deki yeri ise Cumhuriyet dönemine dayanmaktadır. İlk müzik eğitimi kurumu Musiki Muallim Mektebi adı altında müzik öğretmeni yetişmesi için açılmıştır. Bu okullarda müzik eğitimi bilimsel yöntemlere ve çağdaş düzeyde olması hedeflendiğinden dolayı Batı müziği öğretimi benimsenmiştir. Bu konu ise Ankara'da 16 Temmuz 1921 tarihinde toplanan Maarif Kongresinde tartışılmış ve Batı tekniğini bilen

öğretmen yetiştirilmesi kararı alınmıştır. Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte Türkiye tarihinde müzik eğitimi adına köklü değişimler yaşanmıştır (Şahin ve Duman, 2008, s.264).

2.1.1.1. Müzik Eğitiminin Amacı

Müzik eğitim sisteminde çok etkenli bir disiplin olarak yer almaktadır. Sevgi, yaratıcılık ve sorumluluk duygularının gelişmesini sağlayan müzik eğitiminin amacı kişiye müziği sevdirmenin yanında, müzik dinleme ve yargılama becerisini artırarak kişinin beğeni düzeyini de artırmaktadır. Müzik eğitimi kişiye kendi yaşantısı içinde belirli müziksel davranışlar kazandırma veya kişinin yaşantısında müziksel değişiklikler oluşturmasını amaçlamaktadır (Öz, 2001).

Müziğin eğitiminin amacı, müziğin kendi özü için değerini açıklayan felsefi argümanlara ve müziğin bir öğrenme aracı ve belirli geniş eğitim hedeflerine ulaşmanın bir yolu olarak dışsal değerini açıklayan argümanlara dayanmaktadır (Temmerman, 1991). Rainbow (1968) göre müzik eğitiminin amacını; müziği rahatlatıcı, canlandırıcı, neşelendirici, yatıştırıcı bir biçimde geliştirilmesi olarak yorumlamaktadır. Aynı zamanda medenileştirme veya ulusal duyguları güçlendirme, insanı kötü düşkünlüklerden uzaklaştırmak ve zanaatkarın hoşnutluğunu artırma amacı güdüldüğünü belirtmektedir (akt. Temmerman, 1991).

Biesta'nın (2010) müzik eğitimi hakkındaki görüşlerini açıklarken ilk olarak eğitimin amacını incelemiştir. İyi bir eğitimin üç işlevi yerine getirdiğini belirtmektedir. Bunlar (Baht vd., 2020);

- Ulusun ekonomik refahını destekleyebilecek uygun nitelikli işgücünü üretmek (yeterlilik);
- Çocukları ve gençleri, kültürleri ve gelenekleri dahil olmak üzere toplumun değer ve normlarına alıştırmak (sosyalleşme);
- Çocukların ve gençlerin özerk, yaratıcı ve bireysel düşünürler ve aktörler olmalarına destek olmak (öznelleştirme) olarak sıralamaktadır.

Güçlü bir müzik eğitiminin her üç işleve de katkıda bulunduğunu ileri sürmektedir. Müzik eğitiminde “yeterlilik”, müzik için yeterli müzik becerisine sahip sürekli bir icracı, besteci ve aranjör arzı olmasını sağlamakta; “sosyalleşme” çocukların toplumda müzik

hakkında bilgi sahibi olmalarını ve müzikle ilgilenmelerini sağlamakta; “öznelleştirme” ise yaratıcı ve yenilikçi becerilerle kişiyi donattığından dolayı gelecekteki istihdamın zorluklarını karşılamak için hayati bir önem taşımaktadır. Bundan dolayı müzik eğitiminin hem toplum içinde olduğunu hem de toplum için iyi bir eğitim olduğunu savunmaktadır (Baht vd., 2020).

2.1.1.2. Müzik Eğitiminin Genel Kapsamı

Müzik eğitimi, birdenbire oluşan bir bilim değil, karmaşık bir gelişim yolundan geçmiş bir bilim olarak kabul edilmektedir. Müzik eğitiminin içeriği, her bölgenin sanat ve müzik kültürüne, geleneklerine, ritüellerine ve sanatsal geleneklerine göre şekillenmektedir. Müzik sanatı, tükenmez bir estetik zevk, duygu ve algı kaynağı olarak gerçekleşmektedir. İnsan kalbini ve zihnini yakalayan büyüleyici bir dünyadır. Müzik ile birlikte kişi her zaman güzellik için çaba göstermekte ve günlük hayatta bu güzellik kurallarına uymaktadır (Hasanova, 2021).

Müzik dersleri, uzun süreli odaklanmış dikkat, günlük uygulama, nota okuma, müzik pasajlarının ezberlenmesi, aralıklar, gamlar, akortlar ve akort dizileri gibi müziğin yapısı hakkında bilgi edinme, ince motor becerileri geliştirme ve performansta duyguları ifade etmeyi içermektedir. Ayrıca tüm müzik derslerinde kaçınılmaz olan müzik dinlemek, müzikal stil, kalıplar ve anlam üzerine düşünmeyi gerektirebilmektedir. Dinleme, dinleyicilerin kendi müzik anlayışlarını geliştirdikleri aktif, bilişsel süreçlerde müzik hakkında düşünmeyi içermektedir (Zellner, 2011).

Zellner'e (2011) göre sanatın ayrılmaz doğası, icracının aktif bir problem çözücü olmasına izin vermektedir. Müzik eğitimi, bu öğretim sürecinde sadece bir yön bulma haline gelmekte, ancak didaktik doğası nedeniyle, bilişsel tepkilerin hem eğitsel hem de estetik deneyimleri çağrıştıran çok duyulu bir deneyim yoluyla akmasını sağlamaktadır. Pogonowski (1987), müzikal eğitiminin eleştirel düşünmenin bilişsel olduğu kadar duygusal düşünce süreçlerini de kullandığını öne sürmektedir. Eleştirel düşünme, “öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel alanlarını kucaklayan deneyimsel öğrenmenin sonucu” olarak geçmektedir. Müzik eğitimi, genel kapsamıyla bilişsel ve duyuşsal becerileri içermektedir (akt. Topaoğlu, 2014).

2.1.1.3. Müziğin Bireysel İşlevi

Müzik eğitimi kişinin gelişim sürecinde estetik eğitime önem verilmesi konusundaki rolü paha biçilemez konumda olup estetik eğitimde kilit bir faktör olarak görülmektedir. Estetik eğitimi bireye doğanın ve toplumun güzelliklerini ideal bir şekilde algılamayı öğretmektedir. Müzik eğitimi estetik boyuta güzelliğin kurallarına göre gerçekliği değiştirebilen bir kişiyi besleyen estetik aktiviteye odaklanmaktadır. Estetik gelişim, bireyin estetik bilincinin, tutumlarının ve estetik faaliyetlerinin ortaya çıkması ve iyileştirilmesinden oluşan uzun vadeli bir süreçten oluşmaktadır. Estetik eğitimi, bireyin toplumda estetik kültürü edinmesine bağlı olup müzik eğitimi ile bu sağlanabilmektedir (Hasanova, 2021).

Müzik eğitimi, müzik dinlemeyi, müzik yapmayı ve armoni, tonalite, müzikal formlar ve yapılara atıfta bulunan müzikle ilgili bilişleri içermektedir. Müzik eğitimi bireysel boyutta sadece müzik becerilerini geliştirmek için değil, aynı zamanda bireylerin sosyal becerilerini, problem çözme becerilerini, bilişsel becerilerini, eleştirel düşünme eğilimlerini ve becerilerini ve akademik başarılarını geliştirmek için kullanılabilir (Topaoğlu, 2014).

2.1.2. Çalgı Eğitimi

Bir müzik aleti çalmak, karmaşık duyuşsal bilgilerin dikkat, ince motor kontrol, hafıza depolama, hatırlama ve duygu ile ilişkili süreçlerle bütünleşmesini gerektiren çok modlu bir bilişsel aktivitedir. müzik aleti çalmak gibi çok modlu bilişsel aktivitelerin çeşitli bilişsel işlevler üzerinde etkileri olmaktadır (Guo vd., 2021).

Müzik eğitiminin bir parçası olan çalgı eğitimi ile kişilerin müzik bilgileri artmaktadır. Bu sayede kişiler çalgı çalma yoluyla müzik yapmayı hedeflemektedir. Bu hedefin gerçekleşmesi adına dünya üzerine kabul görmüş çeşitli öğretim yöntemleri bulunmaktadır. Bunlar; Suziki, Orff, Kodaly, Carabo-Cone ve Dalcroze metotları en çok kullanılan metodlar arasında yer almaktadır. Bu yöntemlerin çoğu çok erken yaşta müzik eğitimine başlamayı kapsamaktadır. Çünkü bir insanın ritim duygusu ve müzik hafızası okul öncesi dönemlerde diğer yaş gruplarına göre daha güçlüdür (Özen, 2004).

Suzuki Metodu, uluslararası alanda daha iyi bilindiği gibi, küçük çocuklara müzik aletleri çalmayı öğretmek için ilginç ve oldukça başarılı bir yöntem olarak görülmektedir.

Yöntemin çok genç öğrencileri, daha önce profesyonel müzisyenlerin ve ara sıra çocuk dahilerin uzmanlık alanı olan keman ve piyano için zor eserlerin toplu performanslarıyla zamanın kamuoyunun dikkatini çekmiştir. Yöntemin kendisi, köklü Japon kültürel özellikleri ile özünde bir Japon eğitim yaklaşımına dayanmaktadır. Metodun ortaya çıkması sonrasında da eğiticilik yönü yüksek olduğundan dolayı çok sayıda yabancı ülkede başarılı bir şekilde uyarlanarak uygulanmış ve diğer kültürlerle nakledilerek hayatta kalma yeteneğini göstermiştir (Peak, 1998).

Suzuki metodu şu şekilde özetlenebilir (Suzuki, 1974):

- Çocuğun doğumundan itibaren ev ortamını müzik öğreneceği ortamlarla sürekli temas halinde olacak şekilde yapılandırmak.
- Öğretim sürecinin temeli olarak taklit ve tekrarı kullanarak öğretime çok basit görevlerle başlamak.
- Bol günlük uygulama düzenlemek,
- Çocuğun aile, özellikle de anne arasındaki olumlu etkileşimin ayrılmaz bir parçası haline getirerek, öğrenilecek ortama çocuğun ilgisini çekmek.
- Artan yetkinliğin her işaretine övgü ve sevgi yağdırarak ve dersleri ve uygulama oturumlarını zorlu ve eğlenceli hale getirerek öğrenmeyi eğlenceli hale getirmek (akt. Peak, 1998).

Orff Metodu, müzik eğitiminin her şeyden önce çocuğun yaratma veya müzikal deyimle doğaçlama yeteneğini geliştirmesi gerektiğine dayanmaktadır. Çocuğun konuşma ve şarkı söyleme, hareket etme, dans etme ve oynama konusundaki kendi deneyimlerinden doğan kendi müziğini yapmasına yardım edilmektedir. Orff'a göre çocukların müziği kendi başlarına keşfetmelerine, basit, neredeyse ilkel bir düzeyden başlayarak izin verilmelidir. Çocuğa orijinal yaratıcı ifade teşvik edilerek ve müzikal ifadenin temel düzeylerinden başlayarak, çocuk hemen sofistike klasik müziğe başlaması veya müzik deneyimlemeden önce piyano veya keman gibi zor enstrümanlarda ustalaşması beklenmemekte ve çocuğa öğretilmektedir (Thresher, 1964).

Orff metoduna göre küçük çocukların müzik yeteneği erken yaşta keşfedilebilmekte ve geliştirilebilmektedir. Bu tür bir eğitim sadece şarkı söylemek veya enstrüman çalmak gibi tek taraflı olmadığını ve tüm vücudu kapsadığını savunmaktadır. Çocuklarda ritim ve melodi duygusunu uyandırmak için dans etme, alkışlama, damgalama, ritmik konuşma,

şarkı söyleme ve vurmali çalgı çalma etkinlikleri birleştirilmekte veya ilişkilendirilmektedir. Müzik veya dans yoluyla yaratıcı doğaçlama, kendini ifade etme arzusunu teşvik etmek için vurgulanır ve bu da, toplam kişiliğin uyumlu gelişiminde önemli bir faktör olarak görülmektedir (Frank, 1964).

Kodaly Metodu, sesin doğanın ilk enstrümanı olduğuna ve bir çocuğun müziğin diğer tüm yönlerinde doğru bir şekilde gelişebilmesinin ancak doğru kullanımıyla mümkün olduğuna dayanmaktadır (Black, 1982). Çocuklara şarkı söyleme ve müziğin uygulanması yönüyle nitelikli ve kalıcı bir müzik eğitimi kazandırılması hedeflenmektedir. Bu metod da uygulamalı bilgiler teorik bilgilerden önce gelmektedir. Böylelikle müzik eğitimin kapsamı ve ses özellikleri periyotları, hacimleri, yoğunlukları daha iyi analiz edilebilmektedir. Kodaly yöntemi öğrenci odaklı çalışmakta ve iyi planlanmış bir müzik eğitimi sağlamaktadır. Bu yöntemde sesleri duyma, nota öğreniminden önce gelmektedir. Şarkı söyleme eğitimi, dizide solfej heceleri kullanılarak gerçekleştirilmektedir. bu şekilde kişi ses hacimleri arasındaki farkları anlayabilmektedir. Kodaly metodu çeşitli tekniklerin tek bir öğretim anlayışı içinde sistemli olarak birleşmesi yoluyla oluşturulmakta olup yeniliğe ve gelişime açık bir metod olarak geçmektedir. Kodaly Metodu ve müzikal temeli;

- Göreceli solmizasyon ve tonal deneyim,
- Türküler ve müzik değeri,
- Şarkı söyleme ve müzikal hayal gücü,
- Okul ve hümanist eğitim,
- Kültür ve kişiliğe dayanmaktadır (Türkmen ve Göncü, 2018).

Carabo-Cone Metoduyla bağlantılı kritik kavramlar, duyusal-motor, somut ortam ve müzikal oyunları içermektedir. Bu yöntem, çocukların temel müzik kavramlarını ve nota süresi, personel ve piyano klavyesi kavramlarını keşfetmeleri için kostümler, aksesuarlar ve oyuncaklar kullanmayı içermektedir. Özel olarak düzenlenmiş sınıf ortamı, çocuğun müzik temellerini dokunma duyusu yoluyla keşfederek edinmesini sağlamaktadır. Her yaş grubu için tüm oyunlarla birlikte kullanılacak zaman-değer, ritim ve koordinasyon oyunlarından oluşmaktadır. Uçan Afişler, Ritmi Hissetme, Sayma Ölçüleri veya Tasarımları Yürütme gibi çeşitli etkinlikler ve oyunlar, kullanışlılıklarını asla aşmamaları açısından hayati öneme sahiptir. Sınıflandırmadaki her oyunun açıkça tanımlanmış öğrenme hedefi bulunmaktadır. Program rastgele bir kaç çocuk yerine tüm çocuklara

müzik okuryazarlığı kazandırmayı amaçlamaktadır. Müzik eğitimi için sağlam bir temel oluşturmaya katkıda bulunduğunu düşünülmektedir (Tabuena, 2021).

Dalcroze metodunun sunduğu müzik öğrenme yöntemi, müzik eğitimi öğretmenleri için öğrencilerine ders vermede bir seçenek olabilmektedir. Jacques Dalcroze, müziğin vücudu son derece etkileyici kılma gücüne sahip olduğuna inanan bir piyanist, orkestra şefi, besteci, tiyatro yönetmeni, pedagoji ve eğitim reformcusu olarak bilinmektedir. Dalcroze, yönteminin gelişimini, vücudun müziğe hareket ederek tepki verme eğiliminde olduğu gözlemine dayanmaktadır. Başlangıçta, müziğin hedeflediği hareketler, sallanma ve vurma gibi doğal hareketler olarak gözlemlenmiş, ancak bu, kısa sürede, hareket ile müziğin kendi içindeki içsel ilişkinin anlaşılmasına dönüşmüştür. Müzikte ritim, ister parmaklara vurmaya, ister başınızı sallamaya, ister ayaklarınızı vurmaya vb. olsun, genellikle vücutta bir tepki üretmektedir. Dalcroze, öğrencilerin müzikalite yetiştirmek için üç şeye dikkat etmeleri gerektiğini öne sürdü. Birincisi, vücudun ritim ve dinamiklere duyarlılığını eğitmek amacıyla euritmik; ikincisi, kulakların, gözlerin duyarlılığını, doğru tonu, melodiyi ve armoniyi söyleme yeteneğini eğitmek amacıyla solfej; üçüncüsü, hareket, ses ve enstrümanları kullanarak öğrencilerin kendi keşifleri yoluyla ritim, dinamikler, ton ve biçim gibi müziğin temel unsurlarına hakim olma becerilerini geliştirmek amacıyla doğaçlama. Hareket, öğrencilerin müziğin öğelerini anlamalarına yardımcı olabilmekte, böylece öğrenciler müziğin öğelerini anlayabilmekte ve tercüme edebilmektedir (Heldisari, 2020).

2.1.3. Vurmalı Çalgılar

Vurmalı çalgılar batı dilinde percussion olarak adlandırılmaktadır. Vurmalı çalgılar ailesi, tarihteki eski çalgıların büyük bir kısmını oluşturmaktadır. En ilkel vurmalı çalgılar bile şu anda orkestrada vurmalılar arasında yer almaktadır. Vurmalılar müziğin sadece renk, ritim ve dinamik gücüne katkıda bulunmamakta, aynı zamanda müziğin harmonik ve melodik öğelerine de katkı sağlamaktadır. Vurmalı çalgılar genel olarak el ya da bir gereçle vurularak sesin çıkarılması olarak anlaşılmaktadır (Göktaş, 2010).

Vurmalı çalgılarda sesin nasıl bir yol ile üretildiği çalgıları sınıflandırmaktadır. Modern vurmalı çalgılar diğer çalgı gruplarına göre ifade şekillerinin en gelişkin şekilde tını ve dinamik bakımdan yansıtılabilen çalgılardır. Bundan dolayı 20. Yüzyılda vurmalı çalgılara verilen önem diğer çalgı gruplarına verilen önemden daha fazladır (Cebe, 2014).

Vurmalı çalgıları çalmayı öğrenme tekniği, bir müzik aleti çalmanın sanatsal amaçlarına ulaşmak için gerekli olan bir dizi müzikal ve psiko-fizyolojik beceriyi içermektedir. Vurmalı çalgılar çalarken, ana aktivite bir hareket veya motor beceriler yardımıyla yapılır; Bunu gerçekleştirmek için parmakların, ellerin ve avuç içlerinin hızı ve hassasiyeti gelişmiş ince motor becerilere sahip olmak gereklidir (Gzibovskis ve Marnauza, 2012).

Vurmalı çalgılardaki gelişmeler üç temel alanda toplanabilir (Cebe, 2014):

1. Çalgıların sembolleri; Vurmalı çalgıların kendilerine ait sembollerle gösterilmesi.
2. Bagetlerin tınısal farklılıkları; kullanılan bagetlerin sertlik ve yumuşaklıklarının belirleyen semboller.
3. Bagetin çalgı üzerindeki vuruş pozisyonu ve uyumunu belirleyen semboller.

Vurmalı çalgı eğitimi ise devlet konservatuvarlarında gerçekleşmekte ve ilköğretimin sonu, ortaöğretimin ve lisans seviyelerin de verilmektedir. Vurmalı çalgı eğitimi genel olarak 12 yıllık bir eğitim sürecini kapsayan uzun, motivasyon ve devamlılık gerektiren bir eğitimidir (Dönmez ve Köse, 2020).

Hemen her kültür ve iklimde bu düşüncenin yeri vardır. Fakat bazı vurmalılar sadece gereçlerle ses çıkarmaktadır. Vurmalı çalgılar kendi tınlayan (idiofon) ve derisi tınlayan (membranafon) olarak ve perdesi belili olmayan ve tek ses verenler ile belirli sesleri perdeli olarak çıkarabilenler olarak ikiye ayrılmaktadır. Birinci grupta dümbelek, kastanyet, kamçı, trampet, davul, kaynana zırlıtısı bulunmaktadır; ikinci grupta ise ksilofon, vibrafon, marimba bulunmaktadır (Göktaş, 2010).

2.1.4. Türk Müziği Vurmalı Çalgıları

Türk müziğinde vurmalı çalgılara uygulanan darplar beş şekilde uygulanmaktadır. Bu darplar şu şekildedir (Yıldırım, 2007, s.109):

Düm: Sağ elin diz üstüne vurulması ile oluşan bu darp, 1,2,3,4,5 zamanlı gerçekleşmektedir. Dümler genel olarak kuvvetli bir şekilde vurulan darpları içermektedir.

Tek: Sol elin bir kere dize vurularak çekilmesi ile icra edilmektedir. 1,2,3,4,5 zamanlı olarak gerçekleşmekte olan tekler genel olarak hafif şekilde vurulan darpları kapsamaktadır.

Tekâ: Vuruşlardan ilki “te” sağ, “kâ” kısmı ise sol el ile vurulmaktadır. 2,3,4,5 zamanlı gerçekleştirilmektedir. Genel olarak orta kuvvetli olan tekâ darbı 2 ve 4 zamanlı olması durumunda darplar yarı zamanlı olarak sağ ve sol ele ayrıştırılmaktadır. Her iki kısmın zamanca değerinin eşit olması gerekmektedir. 3 zamanlı olması durumunda birinci zaman sağ el ile 2 ve 4 ‘üncü zaman sol el ile vurulmaktadır. Burada sol el ile vurulan “kâ” darbının, sağ el ile icra edilen “te” darbına göre iki katı değerinde olduğu vurgulanmaktadır. 5 zamanlı olması durumunda ise iki zaman sağ, üç zaman ise sol el ile vurulmaktadır. Az rastlansa da ilk kısmın 3, ikinci kısmın 2 olduğu halk oyunu eserlerine bu kural bozulmamaktadır.

Teke: bu darp iki zamanlı olarak icra edilmektedir. Darp ikiye bölünmekte yarısı sağ, diğer yarısı sol el ile vurulmaktadır. Türk müziğinde kullanılan en hafif darp teke darbidir. Tekâ darbı ile karıştırılabilen bu darp tekâ darbına göre daha hafiftir ve daima iki zamanlı olarak icra edilmekte ve başka ikinci bir şekli bulunmamaktadır.

Tâhek: ilk kısmı olan “tâ” kısmında iki el aynı anda kalkmakta, “hek “ kısmında ise iki el aynı anda inmekte ve dizler üzerine vurulmaktadır. Her iki harekette değer bakımında aynı olup hafif darp olan tâhek darbı 2 ve 4 zamanlı olarak yapılmaktadır.

2.1.4.1. Kudüm

Kudüm kelimesinin sözlük anlamı ayak basma, bir yere ulaşma ve ilerleme anlamına gelmektedir. Bu sözcük anlamının yanında vurmalı çalgılar arasında olan kudüm, tasavvufi ve klasik müzikte bendir ile birlikte temel ritim çalgılarını oluşturmaktadır. Kudüm, yarım küreye benzeyen iki ufak davuldan oluşmakta olup her zaman çift şekilde eşli kullanılmaktadır. Kudüm de davullardan biri diğerine göre 2-2,5 cm daha küçük olmakta fakat çapları eşit büyüklükte yapılmaktadır. Kudümün geleneksel olarak davul gövdeleri bakırdan dövülerek yapılmaktadır. Derinliği 15-16 cm olan kudümün dairesel çapı 30 ve 32,5 cm olarak geçse de standart bir formu bulunmamaktadır. Kudümde küçük davul sola, büyük davul ise sağa konmakta ve vurma anlamına gelen zahme çubukları ile vurularak çalınmaktadır. Sağda olan büyük davul genel olarak düğâh veya rast sesine akort edilmektedir. Solda olan küçük davul ise sağ tarafta bulunan büyük davulun beşlisine ya da dörtlüsüne akort edilmektedir (Yeğin, 2011, s.114). İcra edilen makama göre akort ve karar sesi ayarlanabilmektedir (Güneygül, 2019, s.113).



Resim 2.1. Kudüm

Kudüm kelimesinin Türkçe karşılığı olarak dömbek, dümbek, deblek, düblek ve dümbelek isimleri ile anılmakta ve çıkardığı ses ile özümşenerek düm-tek ritmi ile aynı şekilde isimlendirilmiştir (Yıldırım, 2007, s.108). Kudüm Türk müziğinin her alanında bulunmakta olup usul vurma aleti olarak Mevlevihanelerde Ladini musikisinde yer almaktadır. Mevlevi musikisinde kudüm kutsal sayılmakta olup adı “kudüm-i şerif“ olarak anılmaktadır. Bu denli önel verildiğinden dolayı Mevlevihanelerde kudüm ve kudümzenbaşı önemli bir makam olup icra edilen müziği yönetmektedir (Güneygül, 2019, s.113).



Resim 2.2. Kudüm Çalan Mevlevi

2.1.4.2. Davul

Geçmiş tarihlerden itibaren ilkel sazların atası olan davul ilk insandan günümüze önemli bir ritim saızı olarak geçmektedir. İcat edildiği günden itibaren ayinlerde kötü ruhu kovmakta, dini törenlerde, haberleşmek, dansa eşlik etmek, avı ya da düşmanı korkutmak, kutlama, duyuru, toplantıları bildirmek, sahur vaktini, belirli bir yerin kapanış saatini, yangın duyurusunu yapmak için davul her daim kullanılmış günlük hayatın içinde yer almıştır. Davul çeşitli amaçlarla, dünyanın her tarafında kullanılan bir vurmali çalgıdır. Türk kültürüne davulun girişı Orta Asya'ya dayanmakta olup, halen devam etmekte olan Şamanizm inancından kaynaklı olarak geldiği bilinmektedir. Davul geçmişten günümüze “tabl, tovil, kövrüg, küvürk, tüngür” gibi farklı isimlerle anılmıştır. Günümüzde ise askı davul, asma davul ve davul olarak geçmektedir. en yaygın kullanım şekli ise asma davul olarak isimlendirilmiştir (Çelik, 2017, s.12-13).

Davulun bölümlerine bakıldığında deri çemberi, kasnak, tokmak, davul kayışı, davul derisi ve cıbıktan oluştuğu görülmektedir. Davul kasnağının en iyisinin ceviz ağacından yapıldığı bilinmekte olup çam, gürgen, kayın gibi ağaçları da yapımında kullanılmaktadır. Davulun derisi ise dana ya da keçi derisinden yapılmakta olup meydan saızı olarak geçen davul zurna ile bütünleştirilmiştir ve Türkiye'nin her bölgesinde kültüründe davul bulunmaktadır (KTB, 2022).



Resim 2.3. Davul

2.1.4.3. Parmak Zili

Parmak zili birkaç yüzyıl öncesine kadar çenk olarak isimlendirilmiş oluş cariyelerin parmaklarına takarak dans ettikleri bir zil olarak bilinmektedir (Yener, 2012, s.172). Eski zamanlardan itibaren bilinen kadınların parmaklarını takarak meşk ettikleri parmak zili pirinçten yapılan aletlerdir. Bakır alaşımdan ve bronzdan yapılmasının yanında genel olarak pirinçten yapıldığı bilinmektedir. Parmak zillerinin şekli yuvarlak olup ortalarında bir delik bulunmaktadır. Parmak zillerinin ortalama boyutu 5-6 cm civarındadır. Bu deliklerden lastikler geçilmekte ve parmaklara bu lastikler aracılığı ile takılması sağlanmaktadır. Her iki elde de birbirine vurularak ses çıkaran ikişer zil bulunmakta olup toplamda dört zilden oluşmaktadır. Ziller baş ve orta parmağa takılmakta olup günümüz orkestra, oyun havaları ve hareketli ezgilerin icrasında yaygın olarak kullanılmaktadır (Özkızıtaş, 2018, s.49).



Resim 2.4. Parmak Zili

2.1.4.4. Kaşık

Ritim sazı olarak kullanılan kaşığın iyisi şimşir ağacından imal edilmektedir. Kaşık diğer sazlara eşlik etmesinin yanında bazı bölgelerde hem çalgıda hem de oynamada kullanılmaktadır. Kaşıklar çalındığı yörenin folklorik yapısına göre şekillenmektedir. Bir elden çıkan kaşıklar aynı ağacın oyulması ile yapılmaktadır. Yörelerde kaşık çalmayı sanat edinmiş kişilerin büyük kabiliyetler sergiledikleri görülmektedir. Kaşığın çalınmasında elin iç ve dış tarafları, diz, parmaklar ve hatta ağız bile önemli roller üstlenmektedir. Kaşık çalmanın en yaygın olduğu yöreler; Afyon, Konya, Bursa, Silifke, Kütahya ve Eskişehir'dir (KTB, 2022).



Resim 2.5. Kaşık

Bu yörelerde kaşığın özellikleri farklılık göstermekte olup örneğin; Bursa yöresinde kaşığın saplarına zincir şeklinde metal ya da tahta bir parça eklenir ve hareketlidir. Bu kaşığa tongurdaklı kaşık denilmiş ve genel olarak meşe ağacından yapıldığı bilinmektedir (Özkızıltaş, 2018, s.47).

2.1.4.5. Kös

Kös çalgısı vurmali bir çalgı aleti olup davuldan bir hayli büyüktür. Bundan dolayı tarihte kös savaşlarda develer ve filler yardımı taşınmıştır. Oldukça güçlü bir ses çıkardığından dolayı kös çalgısının sesi kilometrelerce uzaklıktan bile duyulabilmektedir.

Sesi ürkütücü olduğundan dolayı kös henüz görüş mesafesine girmeden düşmanı korkutmak amaçlanmıştır (Pirgon, 2021, s.127). Türk-İslam medeniyetlerinde toplumsal bir öneme sahip olan kös çalgısı askeri alanda ve bundan dolayı büyük önem taşımaktadır. Kös çalgısı farklı kaynaklara bakıldığında köbürge, kûs, kûs-i şahi, hakani ve tuğ şeklinde adlandırıldığı görülmektedir. Kös çalan kişilere ise kösi, köszen, köşçü ya da kûsi denmektedir (Erdoğan, 2018, s.31).

Kös çalgısı tarihten günümüze varlığını sürdürememiş yerini davula bırakmıştır. Kös günümüzde oldukça sınırlı alanlarda kullanılmakta ve mehteran takımı gösterileri haricindeki müzik eserlerinde karşımıza çıkmamaktadır. Kös mehteran takımlarının baş çalgısıdır (Erdoğan, 2015, s.179).



Resim 2.6. Kös

2.1.4.6. Halile (zil)

Parmak zili ile aynı özellikleri taşıyan fakat boyutu parmak ziline göre oldukça büyük olan halile tekke ve mehter müziklerinde karşımıza çıkmaktadır. Halile çalgısı 30 cm çapından bir boyuta sahiptir. Halile iki tane olup biri sağ ele diğeri sol ele alınmakta birbirine çarparak ses çıkarmaktadır. Halile çalgısının dış yüzeyinde orta kısımda tutmaya

yarayacak iplerin geçirilmesi için bir delik bulunmaktadır (Özkızıtaş, 2018, s.49). Türk müziğinde usul vurma aleti olarak geçen halilenin ortası çukurcadır ve karşılıklı vurulduğunda parlak bir ses çıkarmaktadır (Yener, 2012, s.176).



Resim 2.7. Halile (Zil)

2.1.4.7. Bendir

İcadı tarih öncesi dönemlere kadar dayanan bendir çalgısı günümüze gelene kadar tüm medeniyetler tarafından kullanılmış, ahşap kasnak üzerine gerdirilmiş deriden oluşan vurmali bir çalgıdır. Vurmali çalgıların atası olarak da bilinmektedir. Yaklaşık olarak geçmişinin M.Ö. 10.000 yılına kadar dayandığı belirtilen bendir, Anadolu medeniyetleri tarafından benimsenmiş ve günümüze kadar Anadolu'nun tümünde ve dünyanın dört bir yanında icra edilen bir halk çalgısıdır. Günümüzde ise Türkiye'de genel olarak kadınların icra ettiği fakat Güneydoğu Anadolu da erkeklerin icra ettiği bir enstrümandır (Akdemir, 2017, s.996). Bendir darbuka ve def gibi her ne kadar Türk müzik aleti olarak görülse de genel manada birçok müzik şeklinde kullanılmaktadır. Arabesk, pop, rock müzikler gibi farklı müzik türlerine de girmiş kullanım alanı oldukça geniştir. Kullanım alanının bu kadar geniş olduğu bir çalgının üzerinde uygulanan işlemlerinde bir takım standartlara sahip olması beklenmektedir (Tanyeri, 2019, s.86).

Bendir yuvarlak ahşap daire (çember olarak geçmektedir) üzerine tek taraflı olarak deri gerdirilmektedir. Bendirin ahşap malzemesinde genel olarak akça ağaç, ceviz ağacı ve bu ağaçlara benzer özellikteki ağaçlar tercih edilmekte, deri kısmında ise kuzu, keçi, köpek, at ve geyik derisi tercih edilmektedir. Bendir yapı olarak kasnak çemberi ve deri

olmak üzere iki malzemedden oluşmaktadır. Günümüzde ise bendir çeşitlenmiş ülke ve kültüre göre farklı yapılara sahip bendirler bulunmaktadır. Bazı bendir çeşitlerinde çembere ip takılmakta ya da ahşap olan çember metal olarak yapılmaktadır. Bu tip bendirler de deri germe yöntemi de farklılık göstermektedir. Bu tip bendirler de dış metal çemberde vidalı çubuklar bulunmakta ve deri germek için bu vidalar kullanılmaktadır. diğer deri germe yöntemleri ise kasnak çembere yapıştırılarak deri gerdirilmekte ve iplerle deri gerdirme yöntemleri kullanılmaktadır (Akdemir, 2017, s.996).



Resim 2.8. Bendir

2.1.4.8. Çalpara

Türk Müziği'nde köçekçe ve tavşan dilinde kullanıldığı bilinen "çarpapare, Çalpara, Çalpare, çengi sopa" adı verilen ahşap çalgı da kaynaklarda yer almaktadır. Gerçek adı dört parça anlamına gelen "ciharpare-çapare"dir. 8-10 cm uzunluğunda sert ağaçtan dört parçadan oluşan çalparayı dans ederken bir ele iki parçayı diğer ele iki parçayı koyarak çalınmaktadır. İspanya'da çalınan kastanyete Araplar tarafından görülen bu çalgıdan esinlenildiği düşünülmektedir (Özkızıtaş, 2018, s.47). Mezopotamya tarihine bakıldığında diğer müzik aletlerine nazaran daha az betimlenen çalpara, iki yuvarlak ahşaptan ya da

metalden oluşmaktadır. Çalpara da yuvarlak ahşaplar birbirine vurularak ses çıkarılmaktadır. Kase şeklinde olan çalparanın ortalarına bir deli bulunmakta, bu deliğe ip geçirilerek tutması kolaylaştırılmaktadır. Aynı zamanda tutamak bulunan kulplu ve konik şeklinde olan çalparalarda bulunmaktadır. Çalpara tınlayarak ses oluşturmakta ve sesin rengi çalparanın büyüklüğüne ve küçüklüğüne göre farklılık göstermektedir. Çalpara aynı zamansa sýmbal ve zil olarak da geçmektedir (Yamaner, 2018, s.31).



Resim 2.9. Çalpara

2.1.4.9. Zilli Maşa

Anadolu’da bir halk müziği vurmali çalgısı olan zilli maşa çerçevesinde 5 cm çapında küçük zillerin ya da çingırakların olduğu ve sıralı dizildiği maşa veya kaşıktan oluşmaktadır. Maşa gibi çift halde bulunmakta ve dize vurularak icra edilmektedir. Zilli maşanın parlak bir sesi vardır (Yener, 2012, s.172). İlk olarak Anadolu’da ritim tutmak için kullanılan maşa sonrasında üzerine zillerin dizilmesi ile geliştirilmiştir. Bu şekilde icra edilmesinden kaynaklı zil sınıfına girmiştir. Zilli maşa genel olarak kadın eğlencelerinde kullanılmakta olup Manisa, Karabük, Çankırı ve yakın çevrelerinde oturma alemlerinde yarenler tarafından çalındığı belirtilmektedir (Özkızıltaş, 2018, s.49). Zilli maşa Balıkesir yapısı oyun kaşığı olarak da bilinmektedir. Balıkesir’de baran takımlarında ziller sıklıklar birbirine çarptırılarak bütün zillerin hep beraber çalınması sağlanmaktadır. Zilli maşanın çıkardığı ses gürültülü, şakrak ve oynaktır (KTB, 2022). Fakat günümüzde bu çalgıya çok fazla rastlanmamaktadır (Özkızıltaş, 2018, s.49).



Resim 2.10. Zilli Maşa

2.1.4.10. Koltuk Davulu (nağara)

Nağara olarak da bilinen koltuk davulu vurmali bir Türk halk çalgısıdır. Nağara koltuk altına alınmakta ve vurularak icra edilmektedir. Görünüşü ile davulu andıran nağara davula göre çapı daha ufak olup gövdesi daha uzundur. Nağara ismi Azerbaycan'da daha çok kullanılmakta olup doli ve dhol olarak da adlandırılmaktadır. Koltuk davulu kasnağı ceviz, gürgen, dut ve kayın gibi çabuk kuruyan ve sağlam ağaçlardan yapılmaktadır. Özellikle sesin tınısının içi çıkması için ağacın kuru olması gerekmektedir. Silindir şeklindeki koltuk davulu yaklaşık 27-40 cm çapında bir kasnaktan oluşmaktadır. Kasnağın kalınlığı ise 5-9 mm arasında değişim göstermektedir (Uzunbaş, 2012, s.24). Koltuk davulunun yüksekliği 30-34 cm'yi bulmaktadır. İki tarafına gerdirilen deri ise tabaklanmış keçi derisi tercih edilmektedir. Derinin kasnağa dikilmesinde önceden gergi ipleri kenevir ipinden yapılırken günümüzde plastik ipler ve plastik asetat gerilerek yapılması yerini almıştır. Böylelikle gerginlik elde etmek için derinin sürekli ısıtılması işinden kurtulmuştur. Kasnakların ise en iyi erik ağacından yapıldığı bilinmektedir (Koçkar ve Kaplan, 2019, s.58). Günümüzde ise kasnak makine oyması ağaç, kontrplak ve hatta plastik mika gibi sert malzemelerden de yapılmaktadır (Uzunbaş, 2012, s.24).

Koltuk davulu koltuk altında ya da bacaklar arasına alınarak el, kaşık ya da ince çubuklar ile vurularak çalınmaktadır (Koçkar ve Kaplan, 2019, s.58). Koltuk davulu el ile çalınıyorsa iki elde kullanılmaktadır. Ellerin gücüne göre koltuk davulunun tutma tarafında değişmektedir. Sol tarafa koltuk altına konulan davulda sağ el güçlü eldir ve ana vuruşları yapmaktadır, sol el ise hafif vuruşlar olan ara vuruşları yapmaktadır. Eğer koltuk davul sağ

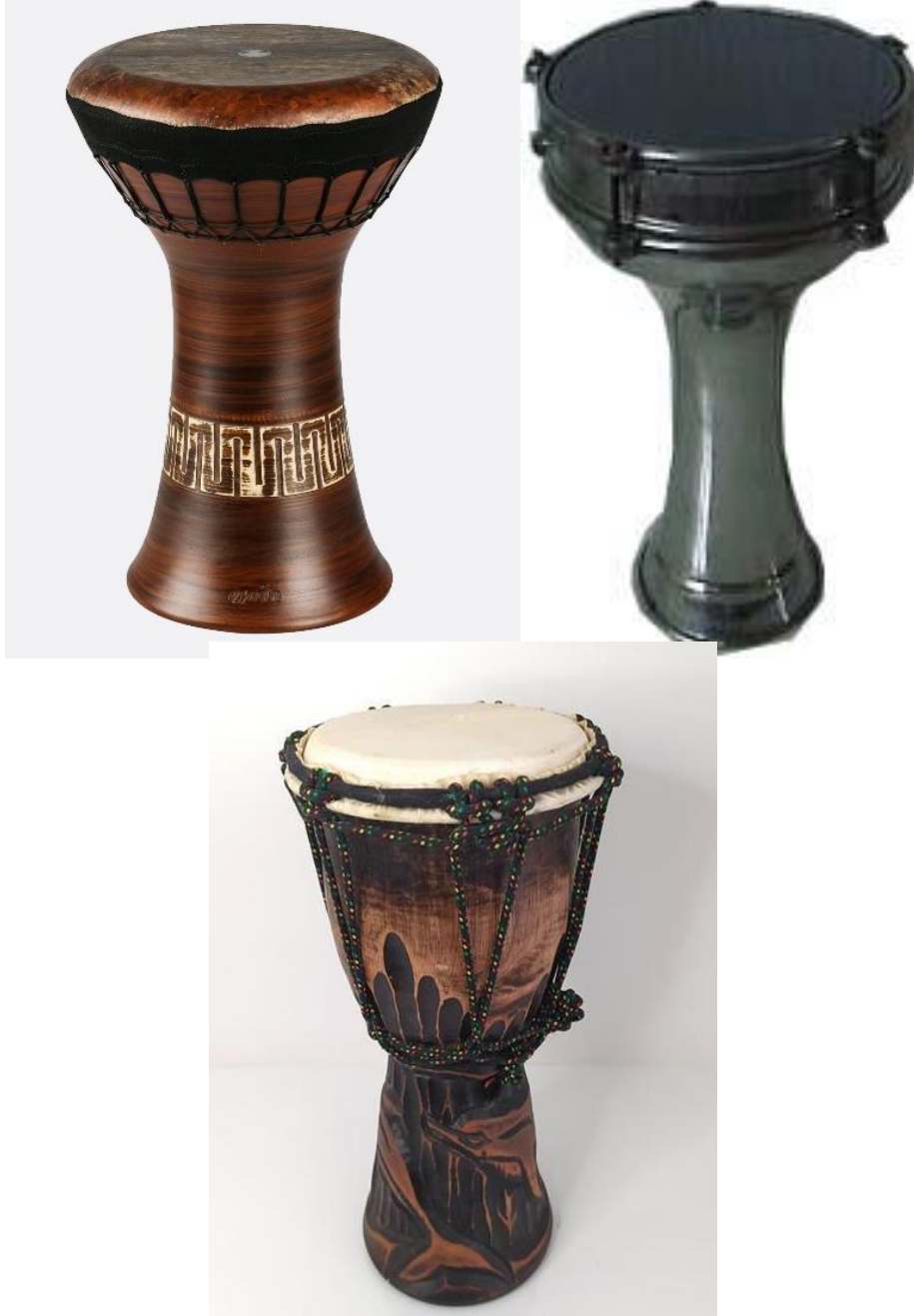
tarafa konulduysa sol el güçlüdür ve ana vuruşları gerçekleştirmekte, sağ el ise ara vuruşlar ie hafif vuruşlar yapmaktadır. Genel olarak koltuk davulunun icrasında sol taraf tercih edilerek sağ el ile ana vuruşlar yapılmaktadır (Uzunbaş, 2012, s.27).



Resim 2.11. Koltuk Davulu (Nağara)

2.1.4.11. Darbuka (dömbek, dümbelek, deblek, küp)

Darbuka elle çalınan vurmali çalgıların en yaygınıdır. Darbukalar çeşitli büyüklükte olup metalden ya da topraktan yapılmaktadır. Deri kısmında ise genel olarak dana keçi derisi tercih edilmekte olan darbuka bir ritim algısıdır (KTB, 2022). Darbuka Türk müziğinde her daim varlığını sürdürmüş bir çalgı olmasına rağmen hem halk hem de akademik olarak küçümsenen ve göz ardı edilen bir çalgıdır. Topraktan yapılmış olan darbukaya Türkler günümüzde dümbelek adını da vermektedir. Türklerde şehir konserlerinde her ne kadar bakır darbukalar tercih edilse de kırsal kesmede toprak darbukalar tercih edilmektedir. Türkiye’de doğu Karadeniz sahil şeridi dışındaki tüm yörelerde özellikle orta Anadolu da dümbelekler yerel zanaatkarlar tarafından yapıldığı bilinmektedir. Bu zanaatkarlara özellikle Suriye sınır bölgesinde fazlaca rastlanmaktadır (Karaol, 2013, s.6). Türk bakır darbukaları, finger snap tekniği ile yani sol başparmağın diğer parmaklara yansıtılması ile yukarıya ve aşağıya doğru bir hareketle fiske tekniği ile icra edilmektedir (Karaol ve Doğrusöz, 2013, s.3).



Resim 2.12. Darbuka (Dömbek, Dümbelek, Deblek, Küp)

2.1.4.12. Def (dof, döf, erbane)

Def kasnağın tek yüzüne derinin gerdirilerek geçirilmesi ile elde edilen çalgı aletidir. El ve parmaklar ile vurularak sesin çıkması sağlanan bir çalgıdır. 30-40 cm çapındaki kasnağa oğlak derisinin gergin bir şekilde yerleştirilmesi ile elde edilmektedir (KTB, 2022).

Tarihte ilk deflerin kasnaksız olarak yapıldığı ve sonradan derinin ısıdan ve nemden etkilendiği anlaşılnca etrafına kasnak yapılmıştır. Yunanlarda tympon, Araplarda duff, İbraniler de ise toff adı verilen bu çalgı Türklerde teğre olarak da adlandırılmıştır (Yamaner, 2018, s.29). Günümüzde ise def daire, bendir, dare, tamburin veya timoani olarak anılmaktadır. Membranfondur ve perküsyon enstrümanları arasında öneli bir yeri bulunmaktadır. Def antik dönemlerden günümüze kadar kullanılan en favori müzik aletidir. Türk müziğinde, ser haneden olarak adlandırılan sadece fasıl şefinin elinde ya da birkaç hanendenin de elinde olmaktadır. Önemli bir orkestra çalgısıdır ve hayvan derisinde imal edildiğinden dolayı ortamın ısısına göre gerginleşip gevşeyebilmektedir. Çalmaya hazırlamak için enstrüman ısının üstünde her noktasına ısıyı eşit dağıtmak için dairesel el hareketleri ile def ısıtılmaktadır. Derinin sertleşmesi sonucunda deften daha net bir ses çıkmaktadır. defin orkestra davulunun sesinde uzak olamayan bir ses çıkardığı bilinmektedir (Civelek, 2021, s.56).



Resim 2.13. Def (Dof, Döf, Erbane)

2.1.4.13. Zilli Def (tef)

Zilli Tef olarak isimlendirilen vurmali çalgı aleti farklı yörelerde abran, delbenk, kobran, delbek isimleri ile de geçmektedir. Zilli tef yaklaşık 30-40 cm boyutunda olup bir kasnağın tek tarafına gerilen deriden ve kasnağın orta kısmına yerleştirilen pirinçten

yapılmış zillerden oluşmaktadır. Zilli tef tek membranlı bir vurmali çalgı olup bir elin avuç içine yerleştirilmekte ve sesin oluşması için bazen diğer el ile vurulmakta bazen sallanmakta ve bazen de yuvarlama tekniği kullanılmaktadır. Daha iyi bir tınının oluşması için zilli defin gerilmiş derisinin kalın ve tok olması gerekmektedir. Yapısal olarak zilli def çember, deri, kasnak, 5 cm boyutunda uçları bükülü yaklaşık 20 adet olan ziller ve derinin gevşeyip gerilmesini sağlayan vida düzeneginden oluşmaktadır. Ses özelliği açısından metal komponentli tıngırtıya sahip çok iyi biçimde duyulan sese sahiptir. Membranın merkez kısmına bas (düm), çembere yakın kısımlarına ise parmakla keskin ve sert tiz (tek) tınısı ve parmak yuvarlama ya da parmak vurma ile zil tınısı çıkarılmaktadır (Dağlı, 2020, s.50).



Resim 2.14. Zilli Def (Tef)

2.2. Mesleki Müzik Eğitiminde Vurmali Çalgıların Yeri

“Müzik eğitimi kendi başına bir bütün olmasına rağmen, içerik, yöntem, düzey ve süre bakımından çeşitlilik gösterdiği için çeşitli alt bölümlere ayrılmaktadır. Bunlar, Genel Müzik Eğitimi, Özenen Müzik Eğitimi ve Mesleki Müzik Eğitimi olmak üzere üç ana boyutu oluşturur” (Uçan, 2005, s.30).

Türkiye’de müzik eğitimi; genel müzik eğitimi, özengen müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olmak üzere üç gruba ayrılır.

Uçan’a göre;

Genel müzik eğitimi, iş-meslek, okul, bölüm, kol-dal ve program türü ne olursa olsun, ayırım gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, her yaşta herkese yöneliktir. Özengen müzik eğitimi, müziğe ya da müziğin belli bir dalında özengence (amatörce) ilgili ve yatkın olanlara yöneliktir. Mesleki müzik eğitimi ise, müzik alanının bütünü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar (Uçan, 2005, s.32 aktaran Sopaoğlu, 2018, s.4).

Mesleki müzik eğitiminde müzik alanının bütünü, bir kolunu/dalını, o bütün kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelip olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlar (Uslu, 2007). Mesleki müzik eğitimi ülkemizde İlkokul-ortaokul düzeyinde konservatuvarların bünyesinde verilmektedir. Lise düzeyinde mesleki müzik eğitimi konservatuvar ve güzel sanatlar lisesinde, lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi ise konservatuvar, eğitim fakülteleri ve güzel sanatlar fakültelerinde verilmektedir.

Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla yapılandırılmışken, konservatuvarlar ise daha çok sanatçı yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. Bu kurumların kuruluş amaçları her ne kadar birbirinden farklı olsa da içerikleri bakımından bir çok konuda benzerlikleri söz konusudur.

Mesleki müzik eğitimi alan öğrenciler için en önemli faktör hiç kuşkusuz çalgı eğitimidir. Çalgı eğitiminde vurmali çalgılar eğitimi, işlevselliği nedeniyle ön plana çıkmaktadır. Mesleki müzik eğitiminde vurmali çalgılar, öğrencilere geniş bir enstrümantal yelpaze sunarak müzikal becerilerini çeşitlendirmelerine ve geliştirmelerine olanak tanır. Ritmik hassasiyet, koordinasyon ve müzikal anlayışın yanı sıra, vurmali çalgılar öğrencilere farklı kültürlerin müzikal unsurlarıyla tanışma ve etkileşimde bulunma fırsatı sağlar. Ayrıca, grup çalışmalarında işbirliği, liderlik ve sahne performansı gibi sosyal becerilerin gelişimine de katkıda bulunabilir. Vurmali çalgılar, müzik eğitiminde

öğrencilere çok yönlü bir deneyim sunarak, öğrencilerin müziği derinlemesine anlamalarına ve ifade etmelerine olanak tanır.

Vurmalı çalgılar eğitimi ülkemizde çeşitli kurumlar tarafından verilmektedir. Devlet konservatuvarlarında ilkokulun son aşaması ve güzel sanatlar fakültelerinde ise lise seviyesinde vurmalı çalgılar eğitimi başlamaktadır.

Vurmalı çalgılar bağlamında öğretim programlarını müzik türlerine göre incelersek; ülkemizde ağırlıklı olarak devlet konservatuvarları bu programları yürütmektedir. Devlet konservatuvarlarının öğretim düzeyleri ve türleri genellikle benzerlik gösterse de süreç bakımından birbirlerinden ayrılabilir. Türk müziği konservatuvarlarında ise vurmalı çalgılar genellikle ders niteliğinde verilmektedir. Yabancı kaynaklarda vurmalı çalgılar öğretim programları müzik türlerine ve çalgılara göre ayrılmaktadır. Uluslararası konservatuvarlarda vurmalı çalgılar olarak genel bir öğretim programı olabileceği gibi tek bir çalgı içeren programlar olduğu da görülmektedir. Öğretim programlarının farklılık içermesi, yürütülen programın da farklı olması sonucunu doğurmaktadır. Belirli bir çalgı veya çalgı grubuna yönelik geliştirilen öğretim programı düzeyi bakımından da farklı olabilmektedir. Bu değişkenler her ne kadar ayırım gösterse de belirli çalgılar için benzer etütler veya parçalar ortaya koyulduğu da bilinmektedir. Bu bağlamda genel olarak ülkemizde bulunan konservatuvarlarda ortaya konulan vurmalı çalgılar öğretim programları benzerlik gösterebilmektedir (Dönmez, 2021, s.3-4).

Devlet konservatuvarlarının vurmalı çalgılar programları ilköğretim, orta öğretim ve lisans dönemini kapsamaktadır. Belirli üniversitelerde ise lisansüstü öğretim programları bulunmaktadır. Bu açıdan öğretim programlarının uzun soluklu planlandığı ortaya çıkmaktadır. Son yıllarda değişen eğitim-öğretim programları bu sürece etki etmektedir. Ancak genellikle 12 senelik bir öğretim süreci planlanmaktadır. Konservatuvarlar genel olarak ilköğretim periyodu içerisinde 5. sınıftan itibaren enstrüman öğrencilerini öğretim programlarına başlatmaktadır (Dönmez, 2021, s.4).

Türkiye’de Eğitim Fakültelerine bağlı Müzik Öğretmenliği Lisans Programı ile dört yıllık verilen bir mesleki müzik eğitim sonucunda donanımlı müzik öğretmenleri yetiştirmek amaçlanmaktadır. Güzel sanatlar liseleri ise lisans düzeyindeki kurumlarda mesleki müzik eğitimi alacak bireylerin alt yapısını oluşturmaktadır (Uçan, 1997, s.34 aktaran Karahan, 2023, s.8).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bellelo (2013), çalışmada çevrimiçi eşzamanlı ders ortamının piyanoya yeni başlayan öğrencilerin müzik başarısı, çalışma süresi boyunca hedef davranışlarda harcanan zaman ve piyano derslerine yönelik tutum üzerindeki etkilerini incelemektedir. Sonuç olarak çevrimiçi öğrencilerin, derslerden sonra müzik okuma ve çalma becerilerine güven duyduklarını ifade edilmiştir.

Lehimler (2015), çalışmada müzik öğretmenlerinin derslerinde ana çalgılarını kullanma durumlarını incelemektedir. Sonuç olarak okullardaki fiziksel ve teknik koşulların yeterli olmaması, ders saatinin yetersizliği, çalgıların bazılarının taşıma, satın alma ve koruma sorunlarının olması, müzik öğretmeni adayına verilen eğitimle, mezun olduktan sonra mesleki yaşamında karşısına çıkan müzik eğitimi ortamının birbirini destekleyemez duruma olması gibi sebeplerden dolayı öğretmenlerin ana çalgılarını derste yeterince kullanmadıklarını tespit edilmiştir.

Önder (2015), çalışmasında Müzik eğitimi bölümüne kayıtlı olan öğrencilerin derslere yönelik tutumlarını incelemiştir. Verilerin sonuçlarına göre öğrencilerin derslere karşı tutumları cinsiyette göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bunun yanında mevzun olunan lisenin türü eğitim süresi, sınıf seviyeleri, öğrenilen enstrüman ve uygulama eğitimine ayrılan süre ile derslere öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Konakçı (2010), çalışmasında eğitim fakültesi, müzik anabilim dalında eğitim gören öğrencilerin bireysel çalgı derslerine karşı tutumları araştırılmıştır. Öğrencilerin bireysel çalgı eğitimi derslerine yönelik tutumları dersle ilgili görüşlerine, demografik özelliklerine göre farklılaşma durumu incelenmiştir. Bulgular sonucunda eğitim fakültesi müzik anabilim dalındaki öğrencilerin bireysel çalgı derslerine karşı tutumlarının olumlu olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerinin tutumlarının demografik özelliklere ve diğer alt boyut değişkenlerine göre farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Yalçinkaya vd. (2014), çalışmada müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarını incelemiştir. Sonuç olarak müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine olumlu tutumda oldukları, bu olumlu tutumların okudukları okullara göre farklılık göstermediği, öğretmen adaylarının çoğunun bireysel çalgı derslerini yararlarına ve gerekli olduğuna inandıkları, bireysel çalgı dersleri ile çalgılarını

geliştirdiklerini ve bunun sayesinde kendilerinin daha rahat ifade ettiklerini, ruhsal açıdan daha çok rahatladıklarını ve kendilerini daha çok gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Girgin (2019), araştırmada müzik öğretmeni adaylarının algı eğitimine yönelik algılarının metaforlar yolu ile araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre çalgı eğitimini müzik öğretmeni adayları; gelişim ve değişimin ifadesi, zorunluluğun ifadesi, sonsuzluğun ifadesi, duygunun ifadesi, ilerlemenin ifadesi ve sabrının ifadesi olarak algıladıkları ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarının metafor olarak ise su, ağaç, deniz ve uzayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Müzik öğretmen adaylarının genel olarak çalgı eğitimini olumlu olarak algıladıkları belirtilmiştir.

Ataman (2016)'ın müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarını incelediği çalışmada öğretmen adaylarının bireysel çalgı derslerine karşı tutumlarının olumlu ve puanlarının ise yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca müzik öğretmeni adaylarının mevzun oldukları okul, cinsiyet, lisans eğitimi öncesinden bireysel çalgı dersi alma durumları ve bireysel çalgıları ile bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının arasında farklılık olmadığı, müzik öğretmen adaylarının bireysel çalgılarını kendileri seçme ile bireysel çalgı derslerine tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ifade edilmiştir.

Engür vd. (2018), müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı eğitimi derslerine karşı tutumları ile başarı yönelimlerini karşılaştırarak incelemiştir. Sonucunda ise müzik öğretmen adaylarının öğrenme yönelim puanlarının sınıf büyüdükçe azaldığı, cinsiyete göre farklılık göstermediği, öğrenim yönelimi fazla olan müzik öğretmeni adaylarının çalgı derslerine karşı tutumlarının ve akademik başarılarının yüksek olduğu belirtilmiştir. Performans kaçınma ve performans yaklaşma yönelimi puanlarının, cinsiyet, mezuniyet alanı, sınıf, çalgı başarı urumu ve bireysel çalgı değişkenlerine göre farklılık göstermediği ifade edilmiştir. Performans kaçınma yönelimin müzik öğretmen adaylarının çalgı derslerine karşı tutumlarını ve akademik başarıları arasında negatif ilişki olduğu saptanmıştır.

Dönmez ve Köse (2020), öğrencilerin çalgı derslerine, sınıf düzeyine göre tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak bireysel çalgı dersi alan öğrencilerin vurmaları karşı tutumlarının olumlu olduğu, sınıf düzeyleri yönüyle

anlamli bir iliŖki olduğu, kucuk sınıftan buyuk sinifina dogru tutum duzeyinin dustugü tespit edilmiştir. Öğrencilerin bireysel çalgı derslerine karşı tutumları ile akademik başarıları arasında pozitif, yüksek düzeyde ve anlamlı bir iliŖki olduğu belirtilmiştir.

Çevik ve Güven, (2011) çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının piyona derslerine yönelik tutumları değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin piyona dersine karşı tutumlarının zayıf düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin piyona dersine karşı tutumlarının önceden piyona dersi alma durumu, cinsiyetleri ile alttan piyona dersi olma durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği örülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin piyona dersine ilişkin tutumlarının, yaş değişkinine ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir.

Moray (2003), yaptığı çalışmada üniversitede eğitim alan müzik öğretmeni adaylarının çalgı çalışma tutum ve davranışlarını incelemiştir. Öğrencilerin çalgı çalışmasını etkileyen faktörlere bakıldığında cinsiyetin ve yaşın etkilemediği, çalgı çalışma tutum ve davranışların sınıflara göre farklılık gösterdiği, en yüksek çalgı çalışma tutum ve davranışlarının birinci sınıf öğrencilerinde olduğu diğer sınıflarda ise yıl geçtikçe azaldığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin mezun oldukları lise okullarına göre çalgı çalma tutumlarının değişmediği, devam edilen okula göre tutumlarda farklılık olmadığı, çalgıların türüne göre çalgı çalma durumlarının değişmediği, çalgı eğitimi veren öğreticiye göre tutum ve davranışların farklılaştığı, sosyo-ekonomik duruma göre farklılaştığı, ileriye dönük hedefler açısından tutumların farklılaştığı tespit edilmiştir.

Şimşek (2019) yaptığı çalışmada Vurmalı çalgıların icrasını geliştirmeye yönelik, günümüzdeki eğitim ve öğretim durumlarını araştırmıştır. Elde edilen veriler sonucunda araştırmacı, Vurmalı çalgıların eğitimi konusunda ülkemizde güncel çok fazla kaynağa rastlanmadığı tespit edilerek, var olan kaynaklarımızın da kudüm, bendir, daire, def, koltuk davulu, asma davul gibi sınırlı sayıda vurmalı çalgı ile yalnızca, Türk Halk Müziği ve Geleneksel Türk Sanat Müziği usullerini vurarak örnek eserler ile pekiştirilmesinden ileri gitmediği tespit edilmiştir.

Şehirkahyasıoğlu (2006) yapmış olduğu çalışmada, darbukanın Türk Musikîsi'ndeki eserlerde nasıl icra edilmesi gerektiği, fiziksel gelişimi ve ölçüleri ile musikîmize giriŖi, darbuka usûl notası yazılıŖı ve icra tekniklerini araştırmıştır. Elde edilen sonuç ise, darbukanın sadece oyun havası, eğlence müziği, göbek havası, çağrıŖımının dışında da

kullanılması icracıların eşliğine bağılı olması ve darbukanın tınısının daha seviyeli icralara uygun olması için, enstrümanın yapım ve malzemesi gibi konularda araştırmalar yapılması sonucuna varmıştır.

Tek (2009) yaptığı çalışmada, süreç içinde vurmalı çalgıların enstrüman olarak çeşitliliklerini ele almış ve bu algıları yapısal farklılıklarına ve ses tınlarına göre iki grup halinde incelemiştir. ıkış yerinin birçok geleneksel ve otantik özelliğini alan bu enstrümanlar, zaman içerisinde bireysel ve orkestra alanında tınısal değişlikten, kullanım alanlarına ve tekniklerine kadar geniş imkanlar getirdiği sonucuna varmıştır.

Bilgi (2017) yapmış olduğu çalışmada, vurmalı çalgıların ağdaş dönem'deki gelişimini incelenmiştir. Çağdaş döneme gelindiğinde vurmalı çalgıların tınısı üzerinde çalışılmış, çalgıların ön plana çıkmasını sağlayacak eserler yazılmış önceki dönemlerin aksine solo enstrüman gibi düşünüldüğü sonucuna varmıştır.

Tulgay (2021) yaptığı çalışmada, müzik ğretmenlerinin uzaktan müzik dersi hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda müzik öğretmenleri uzaktan müzik eğitimi ile ilgili bilgi birikimlerinin zayıf düzeyde olduğunu ve müzik derslerinin sadece teorik olarak işlenebildiğini ifade etmişlerdir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde, yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan tekniklere ilişkin açıklamalar verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Müzik Öğretmenliği Bölümünde vürmalı çalgı dersi alan öğrencilerin, vürmalı çalgı öğrenmelerine ilişkin ilgi ve yönelimlerinin belirlenmesi amacıyla, çalışma, genel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. “Tarama araştırmaları genellikle geniş kitlelerin görüşlerini hedeflemekte ve mevcut durumu tespit ederek, betimleme yapmaktadır.” (Yöyen, 2020, s. 15), Karasar’a (2017) göre “Tarama modelleri, gruplar arası karşılaştırmaları da içerebilen, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır.” (Karasar, 2017, s.113).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği bölümü vürmalı çalgı dersi alan 27 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunu meydana getiren öğrencilerin demografik özellikleri (Tablo 1-Tablo 11).

Tablo 3.1. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Yaş	19 yaş	5	18,5
	20 yaş	4	14,8
	21 yaş	6	22,3
	22 yaş ve üstü	12	44,4
Toplam		27	100,0

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin yaşa göre dağılımlarında en büyük grubu %44,4 ile 22 yaş ve üstündekiler oluşturmaktadır.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	17	63,0
	Erkek	10	37,0
Toplam		27	100,0

Tablo 2’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %63,0 kadınsa kalan %37,0’si erkektir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Mezun Oldukları Liseye Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Lise	Güzel Sanatlar Lisesi	12	44,4
	Diğer Lise Türleri	15	55,6
Toplam		27	100,0

Tablo 3’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bölümü, %44,4 ile Güzel Sanatlar Lisesinden mezundur.

Tablo 3.4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Sınıf	1. Sınıf	7	25,9
	2. Sınıf	5	18,6
	3. Sınıf	7	25,9
	4. Sınıf	4	14,8
	Diğer	4	14,8
Toplam		27	100,0

Tablo 4’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %25,9’u 1. Sınıf ve yine %25,9’u 3. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. 2. Sınıflar öğrencilerin %18,5’ini oluştururken, 4. Sınıflar ve diğer öğrenciler %14,8’ini oluşturmaktadır.

Tablo 3.5. Öğrencilerin Daha Önce Vurmalı Çalgı Eğitimi Alma Durumuna Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Daha önce vurmalı çalgı eğitimi alma	Evet	8	29,6
	Hayır	17	70,4
Toplam		27	100,0

Tablo 5’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin sadece %29,6’sı Müzik Öğretmenliği Bölümüne girmeden önce vurmalı çalgı eğitimi almıştır. %70,4’lük kısmı ise daha önce vurmalı çalgı eğitimi almamıştır.

Tablo 3.6. Öğrencilerin Daha Önce Vurmalı Çalgı Eğitimi Alma Süresine Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Vurmalı çalgı eğitimi aldıysanız süresi	1 yıldan az	3	37,5
	1 yıl	2	25,0
	2 yıl	1	12,5
	3 yıl	2	25,0
Toplam	Total	8	100,0

Tablo 6’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin, müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce %37,5’i Müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce, 1 yıldan az süre için almışlardır. Öğrencilerin %25,0’i bir yıl, %12,5’i 2 yıl ve %25,0’i 3 yıl eğitim almışlardır.

Tablo 3.7. Öğrencilerin Daha Önce Vurmalı Çalgı Eğitimi Alma Yerlerine Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Vurmalı çalgı eğitimi aldıysanız nereden	Müzik dershanesinden alınan kurs	1	12,5
	Mezun olunan liseden	2	25,0
	Diğer	5	62,5
Toplam	Total	8	100,0

Tablo 7’de görüldüğü üzere, müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce vürmalî çalgı eğitimi alan öğrencilerin (8 kişi), %12,5’i bu eğitimi müzik dershanesinden alırken, %25,0’i mezun oldukları liseden almışlardır.

Tablo 3.8. Öğrencilerin Vürmalî Çalgı Dersini Sevmelerine Göre Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Vürmalî çalgı dersini sevme	Evet	12	70,6
	Hayır	5	29,4
Toplam	Total	17	100,0

Tablo 8’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %70,6’sı vürmalî çalgı dersini sevdiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 3.9. Öğrencilerin Vürmalî Çalgı Dersini Sevmelerine Göre Dağılımları

Değişken	En Düşük	En Yüksek	A.O.	ss
Başarı notu (gano)	2,00	4,00	2,90	0,49
Vürmalî çalgı dersi notu	75,00	100,00	90,50	9,40

Tablo 9’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin başarı notu (gano) ortalaması $2,90 \pm 0,49$ ve vürmalî çalgı dersi notu ortalaması ise $90,50 \pm 9,40$ ’dır.

Tablo 3.10. Öğrencilerin Soru 1’e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Hiç vürmalî çalgılar çaldınız mı?	Evet	16	59,3
	Hayır	11	40,7
Toplam		27	100,0

Tablo 10’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından biraz fazlası (%59,3) daha önce vürmalî çalgı çaldıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin %40,7’sinin ise vürmalî çalgı çalmaya ilişkin bir tecrübesi yoktur.

Tablo 3.11. Öğrencilerin Soru 2'ye İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Grup	f	%
Ailenizde vürmalı çalgı çalan var mı?	Evet	7	25,9
	Hayır	20	74,1
Toplam		27	100,0

Tablo 11'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin sadece dörtte birine yakınının (%25,9) ailesinde vürmalı çalgı çalan biri/birileri vardır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada iki adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki danışman hoca tarafından geliştirilen ‘İlgi ve Yönelim Belirleme Anketi’, ikincisi ise, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formudur.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini özetlemek açısından araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formunda toplam 12 soru yer almaktadır (Tablo 1-Tablo 11).

3.3.2. İlgi ve Yönelim Belirleme Anketi

Öğrencilerin, vürmalı çalgı öğrenmelerine yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla danışman hoca tarafından geliştirilen 15 tanesi iki seçenekli (Evet/Hayır) ve 3 tanesi açık uçlu olmak üzere toplam 18 soru sorulan bir form oluşturulmuştur. Formda yer alan sorular aşağıdaki gibidir;

İki Seçenekli Sorular (Evet/Hayır)

1. Müzik dinlerken vürmalı çalgıları dinlemek dikkatinizi çekiyor mu?
2. Müzik dinlerken dikkatinizi çeken vürmalı çalgı ya da çalgıları çalma isteğiniz oluyor mu?
3. Geçmişte müzik öğretmeniniz müzik dersinde vürmalı çalgı kullandı mı?
4. Canlı olarak hiç vürmalı çalgı konseri izlediniz mi?
5. Bir müzik topluluğunda vürmalı çalgı çalmak isteğiniz oldu mu?

6. Bir müzik grubunda vurmali çalgı çaldınız mı?
7. Müzik öğretmeni olduğunuzda vurmali çalgı çalmaya ihtiyacınız olacağını düşünüyor musunuz?
8. Müzik öğretmeni olarak bir vurmali çalgı topluluğu kurma fikriniz var mıdır?
9. Vurmali çalgı dersinde öğrenmiş olduğunuz ritim bilgisi, eserleri analiz ederken size katkı sağlıyor mu?
10. Vurmali çalgı dersinde ders kitabı ya da metot kullanılıyor mu?
11. Vurmali çalgı dersinde Geleneksel Türk Sanat Müziği, Türk halk müziği usulleri ile Batı Müziği tartımlarını öğrendiniz mi?
12. Öğrenmiş olduğunuz vurmali çalgılar, müzik öğretmenliğiniz sırasında okul şarkılarına eşlik etme gücünüzü artırır mı?
13. Mevcut eğitim koşullarında almış olduğunuz ders sizin için etkili ve verimli geçiyor mu?
14. Almış olduğunuz vurmali çalgı dersi süresi size yeterli geliyor mu?

Açık Uçlu Sorular

15. Vurmali çalgı dersinde hangi çalgıları öğrendiniz?
16. Almış olduğunuz vurmali çalgı dersi süresinin size yeterli gelip gelmediği ile alakalı düşünceleriniz nedir?
17. Vurmali çalgı dersinin işlenişi ve içeriği ile ilgili önerileriniz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

3.4. Verilerin Analizi

Müzik Öğretmenliği Bölümünde vurmali çalgı dersi alan öğrencilerin, vurmali çalgı öğrenmelerine yönelik tutumlarının incelenmesi için iki seçenekli ve kapalı uçlu soruların nicel verileri SPSS 26.0'ya aktarılmış ve frekans ile yüzde dağılımları analizi yapılmıştır. Açık uçlu soruların analizinde ise nitel verilerin çözümlenmesinde kullanılan içerik analizinden yararlanılmıştır.

“Görüşme verilerinin analizindeki amaç, elde edilen görüşme verileri ile araştırma konusunu kaynaştırmaktır” (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018, s.170). Creswell (2017) içerik analizi için 6 aşama önermektedir. İlk aşamada toplanan verilerin analize hazırlanması ve düzenlenmesi, görüşmelerin çözümlenmesi, gruplanması, sınıflandırılmasının yapılması, verilerin bütünüyle gözden geçirilmesi ve anlamlandırılması ve genel bir fikir edinilmeye

çalışılması, literatür çerçevesinde verilerin kodlanarak aynı kategoriler içinde bir araya getirilmesi, betimleme ve temaların açıklanmasında nasıl raporlaştırılacağı karar verilmesi ve son olarak elde edilen sonuçların araştırma çerçevesinde yorumlanması yapılır (Creswell, 2017, s.197-200).

Bu çalışmada da Müzik Öğretmenliği Bölümünde vürmalî çalgı dersi alan öğrencilerden elde edilen verilerinin analizinde betimsel (descriptive analysis) ve içerik analizinden (content analysis) yararlanılmıştır. “Betimsel analizde; elde edilen veriler, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir, yorumlanır, aralarında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve gerekirse olgular arasında karşılaştırmalar yapılır. Araştırmacı elde ettiği bilgilerden, doğrudan alıntılara sıs sık yer verir” (Karagöz, 2017, s.602).

“İçerik analizi, mesaj değeri taşıyan her türlü verinin bir amaç doğrultusunda taranması, kategorilere (temalara) ayrılması, özetlenmesi ve bulguların araştırma doğrultusunda analiz edilmesi ve yorumlanması işlemlerini içeren bilimsel bir araştırma yöntemidir...İçerik analizinde temel olarak dört analiz tekniğı uygulanır. Bunlar, frekans (sıklık) analizi, kategorisel analiz, değerlendirici analiz ve ilişki analizidir.” (Karagöz, 2017, s.602-604).

Öğrencilerden elde edilen verilere betimsel ve içerik analizi uygulandıktan sonra bu görüşler doğrultusundaki sonuçlar alıntılar biçiminde sunulmuştur. Kodlamalara ilişkin frekans ve yüzdeler verilerek çalışmaya katılan öğrencilerin görüşleri sayısallaştırılmıştır. Kodlamalar ve alıntılar verilirken katılımcı öğrencileri, Ö1, Ö2, Ö3, ... olarak belirtilmiştir. Bulgular bölümünde, sadece çarpıcı olarak değerlendirilen görüşlere yer verilmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, Müzik Öğretmenliği Bölümünde vürmalı çalgı dersi alan öğrencilerin, vürmalı çalgı öğrenmelerine yönelik ilgileri, araştırmacı tarafından geliştirilen 14'ü iki seçenekli (Evet/Hayır) ve 4'ü açık uçlu toplam 18 sorudan oluşan sorulara verdikleri yanıtlar ile incelenmiştir.

4.1. Öğrencilerin Vürmalı Çalgı Öğrenmelerine İlişkin İlgilerine Yönelik Bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin, vürmalı çalgı öğrenmelerine yönelik tutumlarını belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen 14'ü iki seçimli ve 4'ü açık uçlu olmak üzere toplam 18 sorudan yararlanılmıştır. İlk 14 sorunun bulgularına frekans ve yüzde dağılımlarına bakılarak, açık uçlu soruların bulgularına ise içerik analizi yapılarak ulaşılmıştır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.1. Öğrencilerin Soru 3'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Müzik dinlerken vürmalı çalgıları dinlemek dikkatinizi çekiyor mu?	Evet	24	88.9
	Hayır	3	11.1
Toplam		27	100.0

Tablo 12'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin müzik dinlerken vürmalı çalgıları dinlemenin dikkatlerini çekmelerine yönelik yaklaşımları incelendiğinde, müzik dinlerken vürmalı çalgıları dinlemenin dikkatlerini çeken öğrenciler %88.9'lik, dikkatlerini çekmeyen öğrenciler ise %11.1'lik bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.2. Öğrencilerin Soru 4'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Müzik dinlerken dikkatinizi çeken vurmali çalgı ya da çalgıları çalma isteğiniz oluyor mu?	Evet	21	77.8
	Hayır	6	22.2
Toplam		27	100.0

Tablo 13'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin müzik dinlerken dikkatlerini çeken vurmali çalgı ya da çalgıları çalma isteği duyduklarına yönelik yaklaşımları incelendiğinde, çalma isteği olduğunu belirten öğrenciler %77.8'lik, çalma isteği olmadığını ifade eden öğrenciler ise %22.2'lik bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.3. Öğrencilerin Soru 5'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Geçmişte müzik öğretmeniniz müzik dersinde vurmali çalgı kullandı mı?	Evet	13	48.1
	Hayır	14	51.9
Toplam		27	100.0

Tablo 14'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin geçmişte müzik öğretmenlerinin müzik dersinde vurmali çalgı kullanım durumuna yönelik yaklaşımları incelendiğinde, kullanıldığını ifade eden öğrenciler %48.1'lik, kullanılmadığını belirten öğrenciler ise %51.9'lik bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. Öğrencilerin Soru 6'ya İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Canlı olarak hiç vürmalü çalgı konseri izlediniz mi?	Evet	16	59.3
	Hayır	11	40.7
Toplam		27	100.0

Tablo 15'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin canlı olarak vürmalü çalgı konseri izleme durumuna yönelik yaklaşımları incelendiğinde, izlediğini belirten öğrenciler %59.3'lük, izlemediğini ifade eden öğrenciler ise %40.7'lık bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.5. Öğrencilerin Soru 7'ye İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Bir müzik topluluğunda vürmalü çalgı çalmak isteğiniz oldu mu?	Evet	16	59.3
	Hayır	11	40.7
Toplam		27	100.0

Tablo 16'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin bir müzik topluluğunda vürmalü çalma isteklerine yönelik yaklaşımları incelendiğinde, çalma isteği olan öğrenciler %59.3'lük, çalma isteği olmayan öğrenciler ise %40.7'lık bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.6. Öğrencilerin Soru 8'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Bir müzik grubunda vürmalü çalgı çaldınız mı?	Evet	7	25.9
	Hayır	20	74.1
Toplam		27	100.0

Tablo 17’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin bir müzik grubunda vurmali çalgı çalmalarına yönelik yaklaşımları incelendiğinde, çalan öğrenciler %25.9’lık, çalmayan öğrenciler ise %74.1’lük bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.7. Öğrencilerin Soru 9’a İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Müzik öğretmeni olduğunuzda vurmali çalgı çalmaya ihtiyacınız olacağını düşünüyor musunuz?	Evet	22	81.5
	Hayır	5	18.5
Toplam		27	100.0

Tablo 18’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin müzik öğretmeni olduklarında vurmali çalgı çalma ihtiyaçlarına yönelik yaklaşımları incelendiğinde, vurmali çalgı çalmaya ihtiyacı olacağını belirten öğrenciler %81.5, ihtiyacı olmayacağını ifade eden öğrenciler ise %18.5’lik bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.8. Öğrencilerin Soru 10’a İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Müzik öğretmeni olarak bir vurmali çalgı topluluğu kurma fikriniz var mıdır?	Evet	7	25.9
	Hayır	20	74.1
Toplam		27	100.0

Tablo 19’da görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin müzik öğretmeni olarak vurmali çalgı topluluğu kurma fikirlerine yönelik yaklaşımları incelendiğinde, vurmali çalgı topluluğu kurma fikri olduğunu ifade eden öğrenciler %25.9’u, vurmali çalgı topluluğu kurma fikri olmadığını belirten öğrenciler ise %74.1’lük bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.9. Öğrencilerin Soru 11'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Vurmalı çalgı dersinde öğrenmiş olduğunuz ritim bilgisi. eserleri analiz ederken size katkı sağlıyor mu?	Evet	19	70.4
	Hayır	8	29.6
Toplam		27	100.0

Tablo 20'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin vurmalı çalgı dersinde öğrenmiş olduğu ritim bilgisinin, eser analiz ederken katkı sağlama durumuna yönelik yaklaşımları incelendiğinde, katkı sağladığını belirten öğrenciler %70.4'lik, katkı sağlamadığını ifade eden öğrenciler ise %29.6'luk bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.10. Öğrencilerin Soru 12'ye İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Vurmalı çalgı dersinde ders kitabı ya da metot kullanılıyor mu?	Evet	11	40.7
	Hayır	16	59.3
Toplam		27	100.0

Tablo 21'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin vurmalı çalgı dersinde ders kitabı ya da metot kullanıldığına yönelik düşünceleri incelendiğinde, kitap ya da metot kullanıldığını ifade eden öğrenciler %40.7'lik, kullanılmadığını belirten öğrenciler ise %59.3'luk bir yüzde oluşturmaktadır. Bu bulgulara dayanarak vurmalı çalgı literatüründeki Türk kaynakların az olduğundan söz edilebilir.

4.1.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.11. Öğrencilerin Soru 13'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Vurmalı çalgı dersinde Geleneksel Türk Sanat Müziği. Türk halk müziği usulleri ile Batı Müziği tartımlarını öğrendiniz mi?	Evet	21	77.8
	Hayır	6	22.2
Toplam		27	100.0

Tablo 22'de görüldüğü üzere, vurmalı çalgı dersinde Geleneksel Türk Sanat Müziği, Türk halk müziği usulleri ile Batı Müziği tartımlarını öğrenim durumlarına yönelik ifadeler incelendiğinde, öğrendiklerini ifade eden öğrenciler %77.8'lik, öğrenmediklerini belirten öğrenciler ise %22.2'lik bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.12. Onikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.12. Öğrencilerin Soru 14'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Öğrenmiş olduğunuz vurmalı çalgılar. müzik öğretmenliğiniz sırasında okul şarkılarına eşlik etme gücünüzü artırır mı?	Evet	24	88.9
	Hayır	3	11.1
Toplam		27	100.0

Tablo 23'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenmiş olduğu vurmalı çalgıların, öğretmenlikleri sırasında okul şarkılarına eşlik etme gücünü artırım durumuna yönelik yaklaşımları incelendiğinde, eşlik etme gücünü artıracığını ifade eden %88.9'lik, artırmayacağını ifade eden öğrenciler ise %11.1'lik bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.13. Öğrencilerin Soru 15'e İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Ders sizin için etkili ve verimli geçiyor mu?	Evet	7	25.93
	Hayır	11	40.74
	Cevapsız	9	33.33
Toplam		27	100.0

Tablo 24'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin almış olduğu dersin etkili ve verimli geçmesi durumuna yönelik yaklaşımları incelendiğinde, etkili ve verimli geçtiğini belirten öğrenciler %25.93'lik, etkili ve verimli geçmediğini ifade eden öğrenciler %40.74, etkili ve verimli geçmesi durumuna cevapsız kalan öğrenciler ise %33.33'lük bir yüzde oluşturmaktadır.

4.1.14. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 4.14. Öğrencilerin Soru 16'ya İlişkin Yanıtlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken		<i>f</i>	%
Almış olduğunuz vürmalı çalgı dersi süresi size yeterli geliyor mu?	Evet	9	33.33
	Hayır	9	33.33
	Cevapsız	9	33.33
Toplam		27	100.0

Tablo 25'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin almış olduğu vürmalı çalgı dersi süresinin yeterli gelmesi durumuna yönelik yaklaşımları incelendiğinde, yeterli geldiğini ifade eden öğrenciler %33.33'lük, yeterli gelmediğini belirten öğrenciler %33.33'lük, yeterli gelmesi durumuna cevapsız kalan öğrenciler ise %33.33'lük bir yüzde oluşturmaktadır.

Vürmalı çalgı dersi alan öğrencilerin, vürmalı çalgı öğrenmelerine yönelik dört açık uçlu soruya verdikleri yanıtlar aşağıda özetlenmiştir.

4.1.15. Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

15. Vurmalı çalgı dersinde hangi çalgıları öğrendiniz?

Tablo 4.15. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Dersinde Öğrendikleri Çalgılara Dair Frekans Dağılımları

Öğrenci	Vurmalı Çalgı							
	Def	Darbuka	Bendir	Darbuka	Davul	Kajon	Küdüm	Yantsız
Ö1
Ö2
Ö3	+	+	+	.	.	+	.	.
Ö4
Ö5	+
Ö6	+
Ö7	+	.	+	+	.	.	+	.
Ö8	+
Ö9	.	+	+	.	.	+	.	.
Ö10	.	.	+
Ö11
Ö12	+	.	.	.
Ö13	.	+	+	.	.	+	.	.
Ö14	.	+	+
Ö15	+
Ö16	+
Ö17	.	+	+
Ö18	+
Ö19	.	+
Ö20	+	.	.	.
Ö21	+
Ö22	+
Ö23
Ö24	+
Ö25	.	+	+
Ö26	+
Ö27	+
Toplam	4	7	8	1	2	3	1	9

Öğrencilerin, vurmalı çalgılar dersinde en çok bendir çalgısını (n=8) öğrendikleri görülmektedir. Bendir çalgısını, darbuka (n=7), def (n=4), kajon (n=3), davul (n=2), darbuka (n=1) ve küdüm (n=1) takip etmektedir. Öğrencilerin bazıları ise olumlu ve olumsuz görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmiştir;

Ö1; “İzletilen videolar dâhilindeki çalgıları”

Ö2; “*Vurmalı çalgılar dersinde hiçbir çalgıyı çalmayı öğrenmedik*”

Ö3; “*Benim aldığım dönem online olduğu için videoda gördüklerimizden ibaret.*”
şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

4.1.16. Onaltıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

16. *Vurmalı çalgı dersinin işlenişi ve içeriği ile ilgili önerileriniz var mı? Varsa lütfen belirtiniz.*

Tablo 4.16. Öğrencilerin Vurmalı Çalgı Dersinin İşlenişi ve İçeri Hakkındaki Önerilerine Dair Frekans Dağılımları

Öğrenci	Öneriler				
	İlgi Çekici Hale Getirme	Yüz Yüze Ders	Fiziki Şartlar Düzeltmeli	Çeşitlilik Sağlanmalı	Yanıtsız/ Yok
Ö1	+	-	-	-	-
Ö2	+	-	-	-	-
Ö3	+	-	-	-	-
Ö4	+	-	-	-	-
Ö5	-	+	-	-	-
Ö6	-	-	-	-	+
Ö7	-	-	+	-	-
Ö8	-	+	-	-	-
Ö9	-	-	-	-	-
Ö10	-	-	-	-	+
Ö11	-	-	-	-	+
Ö12	-	+	-	-	-
Ö13	-	-	+	+	-
Ö14	-	-	-	-	+
Ö15	-	-	-	-	+
Ö16	-	-	-	-	+
Ö17	-	-	-	-	+
Ö18	-	-	-	-	+
Ö19	+	-	-	-	-
Ö20	-	-	-	-	+
Ö21	-	-	-	-	+
Ö22	-	-	-	-	+
Ö23	-	-	-	-	+
Ö24	-	-	-	-	+
Ö25	-	-	-	-	+
Ö26	-	-	-	-	+
Ö27	+	-	-	-	-
Toplam	6	3	2	1	15

Çalışmaya katılan öğrencilerden 12 tanesi vurmali çalgı dersinin işlenişi ve içeriği ile ilgili önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerden en çok öne çıkan dersin ilgi çekici hale getirilmesidir (n=6). Bunu, yüz yüze dersin daha iyi olacağı (n=3), fiziki şartların düzeltilmesi (n=2) ve çalgı sorunlarının çözümlenmesi önerileri takip etmektedir (n=1). Öğrencilerin bazı önerileri aşağıda verilmiştir;

Ö2; *“Ritim ve perküsyon teorik olarak öğretilip ritim ve tartımlar çalışılmalı ve en az bir vurmali çalgıda uygulanmalı.”*

Ö3; *“Uygulamaya yönelik esaslarda kendi ritim cümlelerini oluşturabilme, enstrümanları çalabilme, dinlediği müziğin hangi usulde olduğunu anlayabilme gibi hususlara dikkat edilmesi gerektiğini düşünüyorum”*

Ö4; *“Evet derslerde öğrenilenin dışında bilenen belli başlı yörelerin oyunlarının ritmik yapıları incelenmeli ve öğretilmeli. Vurmali çalgılardan derste kullanılabilecek öğrencilerin dikkatini çekebilecek ve derste öğrendiğimiz ritim kompozisyonlarını çalabileceğimiz bir ritim aletini sınıfça edinip öğrenmek.”*

Ö7; *“Fiziki şartlar geliştirilmeli aksi takdirde dersin adı “ritim” olarak değiştirilmeli”*

Ö8; *“Yüz yüze ders ve çeşitli vurmali çalgılar ile anlatım, en iyi işleme şekli olacaktır.”*

Ö13; *“Enstrüman eksiklikleri giderilmeli”*

Ö19; *“Daha dolu ve öğrencinin daha aktif olacağı bir ders daha güzel olurdu”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma soruları tek tek belirtilerek ulaşılan sonuçlara, ilgili literatür çerçevesinde tartışılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. 2. 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine uygulanan ankette her sınıfa göre sonuçların farklı olduğu saptanmıştır ve vürmalı çalgı öğrenmeyi etkileyen çeşitli görüşler belirlenmiştir.

1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Müzik dinlerken vürmalı çalgılar dikkatlerini çekmiş midir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, araştırmaya katılan öğrencilerden büyük bir bölümünün, müzik dinlerken vürmalı çalgılar dikkatlerini çektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, vürmalı çalgıların geniş bir ilgi çekme potansiyeline sahip olduğunu ve hem uygulayıcılar hem de dinleyiciler üzerinde etkileyici bir iz bırakma kapasitesine sahip olduğunu göstermektedir.

2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Müzik dinlerken dikkatlerini çeken vürmalı çalgı ya da çalgıları çalma istekleri var mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, adayların birçoğunun müzik dinlerken vürmalı çalgıları çalma isteklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, öğretmen adaylarının vürmalı çalgılara karşı ilgi ve motivasyonlarının yüksek olduğunu göstererek, müzik eğitiminde vürmalı çalgıların öğrenci katılımını artırabileceği ve öğrenme deneyimini zenginleştirebileceği şeklinde yorumlanabilir.

3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Geçmişte almış olduğu müzik eğitimi derslerinde öğretmenleri vürmalı çalgı kullanmış mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerden yarısından biraz fazlası geçmişte müzik öğretmenlerinin müzik eğitimi derslerinde vürmalı çalgı kullanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Lehimler (2015) tarafından yapılan çalışmada müzik öğretmenlerinin derslerinde ana çalgılarını kullanma durumlarını incelemiş ve gerek

fiziksek-teknik koşulların yetersizliği gerekse ders saatinin yetersizliği vb. durumlardan dolayı öğretmenlerin ana çalgılarını derste yeterince kullanamadıkları görülmüştür. Araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Daha önce canlı olarak vurmali çalgılar konseri izlemişler midir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yarısından fazlasının canlı olarak vurmali çalgılar konseri izledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, vurmali çalgıların konser deneyimleri aracılığıyla öğrenci ilgisini çekme potansiyeline işaret ederek, müzik eğitiminde canlı performansların ve çeşitli enstrümanların tanıtılmasının önemli bir katkı sağlayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Bir müzik topluluğunda vurmali çalgı çalma istekleri olmuş mudur?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yarısından biraz fazlasının bir müzik topluluğunda vurmali çalgı çalma isteklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Yalçınkaya, Eldemir ve Sönmezöz’ün (2014) müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının değerlendirildiği çalışma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuç göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin bireysel çalgı dersine karşı olumlu bir tutuma sahip olduklarının göstergesidir. Öğretmen adaylarının tutumlarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde olması müzik öğretmenliği mesleğini sevmelerine, dinleti, konser ve orkestra etkinliklerinde yer almak istemelerine yol açabilir.

6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Bir müzik grubunda vurmali çalgı çalmışlar mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğun bir müzik grubunda vurmali çalgı çalmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, müzik öğretmeni adayları tarafından vurmali çalgıların toplu performanslarda yaygın olarak tercih edilmediğini göstererek, müzik eğitim programlarında öğrencilere bu enstrümanları tanıtmaya ve teşvik etme ihtiyacını vurgulamaktadır.

7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Müzik öğretmeni olduklarında vurmali çalgı çalmaya ihtiyaç olacağını düşünüyorlar mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin oldukça büyük bir bölümü müzik öğretmeni olduklarında vurmali çalgı çalmaya ihtiyaçları olacağı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, vurmali çalgıların müzik öğretmenleri için önemli bir yetkinlik olarak değerlendirildiği ve bu enstrümanların öğretim süreçlerinde etkili bir rol oynayabileceği şeklinde yorumlanabilir.

8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Vurmali çalgı topluluğu kurma fikirleri var mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin çok az bir bölümünün vurmali çalgı topluluğu kurma fikirlerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, genel olarak müzik öğretmeni adaylarının vurmali çalgıları müzik toplulukları içerisinde organize etme eğiliminde olmadığını göstermektedir.

9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Vurmali çalgı dersinde öğrendikleri ritim bilgileri, eserleri analiz ederken kendilerine katkı sağlamış mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün vurmali çalgı dersinde öğrendikleri ritim bilgilerinin, eserleri analiz ederken kendilerine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Elde edilen sonuçlar, vurmali çalgı derslerinin öğrencilerin müzikal anlayışını derinleştirmede ve eserlerin ritmik yapısını daha belirgin bir şekilde değerlendirmede etkili bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Almış olduğu vurmali çalgı dersinde, ders kitabı ya da metodu kullanılmış mıdır?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, vurmali çalgı dersinde ders kitabı ya da metot kullanılmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, vurmali çalgı eğitiminde daha çok pratik odaklı ve uygulamaya dayalı bir öğretim yaklaşımının tercih edildiğini işaret etmektedir. Ders kitabı veya metot kullanılmaması, öğrencilere daha esnek bir öğrenme deneyimi sunma veya öğretmenin bireysel öğrenci ihtiyaçlarına daha özgün bir şekilde yanıt verme amacını yansıtmaktadır.

11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Vurmalı çalgı dersinde geleneksel Türk Sanat Müziği, Türk halk müziği usulleri ile Batı Müziği tartımlarını öğrenmişler midir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin çoğunun vurmalı çalgı dersinde geleneksel Türk sanat müziği, Türk halk müziği usulleri ile batı müziği tartımlarını öğrendiklerinin sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, vurmalı çalgı eğitim programlarının öğrencilere geniş bir müzikal perspektif sunma amacını yansıtarak, öğrencilere farklı kültürel müzik türlerini anlama ve çalma yetenekleri kazandırmaya yönelik bir yaklaşım benimsendiğini vurgulamaktadır.

12. Onikinci Alt Probleme e İlişkin Sonuçlar

“Öğrenmiş oldukları vurmalı çalgıların, müzik öğretmenliği sırasında okul şarkılarına eşlik etme kabiliyetlerine etki edeceğine inanıyorlar mı?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin oldukça büyük bir bölümü öğrenmiş oldukları vurmalı çalgıların, müzik öğretmenlikleri sırasında okul şarkılarına eşlik etme kabiliyetlerine etki edeceği sonucuna ulaşılmıştır. Yalçinkaya vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumları incelenmiştir. Müzik öğretmeni adayları bireysel çalgı derslerinin yararlarına ve gerekli olduğuna inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

13. Onüçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Mevcut eğitim koşullarında almış olduğu vurmalı çalgı dersi etkili ve verimli geçmiş midir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerden çok azının almış oldukları vurmalı çalgı dersinin etkili ve verimli geçtiği sonucuna ulaşılmıştır. Tulgay (2021) yaptığı çalışmada, müzik öğretmenlerinin uzaktan müzik dersi hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda müzik öğretmenleri uzaktan müzik eğitimi ile ilgili bilgi birikimlerinin zayıf düzeyde olduğunu ve müzik derslerinin sadece teorik olarak işlenebildiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bulgularıyla benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir.

14. Ondördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Almış oldukları vürmalî çalgı dersi süresi yeterli gelmiş midir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin yarısından azının yeterli bulunduğu, yarısından azının yetersiz bulunduğu ve yarısından azının cevapsız bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, vürmalî çalgı ders sürelerinin öğrenciler arasında çeşitlilik gösteren bir memnuniyet düzeyine işaret etmekte ve öğrencilerin bu konuda farklı görüşlere sahip olduğunu göstermektedir.

15. Onbeşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Vürmalî çalgı dersinde hangi çalgıları öğrenmişlerdir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, en çok bendir çalgısının öğrenildiği, bunu takip eden çalgıların ise; darbuka, def, kajon, davul ve kudüm olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, vürmalî çalgı derslerinin öğrencilere geniş bir enstrüman yelpazesi sunma amacını yansıtmakta, öğrencilerin farklı vürmalî çalgıları öğrenme ve çalma deneyimleri kazanma çabalarını ortaya koymaktadır.

16. Onaltıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

“Almış oldukları vürmalî çalgı dersi süresinin, yeterli gelip gelmediği ile alakalı düşünceleri nelerdir?” alt probleme ilişkin elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin belli bir kısmının ders süresini yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birden fazla öğrenci bunun nedenini, Türk usullerinin fazla olması ve uygulamalı olan bir dersi online işledikleri için yetersiz geldiğini ifade etmiştir. Bu sonuç, özellikle vürmalî çalgı derslerinde pratik uygulamaların online platformlarda gerçekleştirilmesinin öğrenci memnuniyetini etkileyebileceğini göstermektedir.

17. Onyedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yirminci alt problemi: “Vürmalî çalgı dersinin işleyişi ve içeriği ile ilgili görüş ve önerileri nelerdir?” alt probleme ilişkin, araştırmaya katılan öğrencilerin 12 tanesi görüş ve önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerden en çok öne çıkan dersin ilgi çekici hale getirilmesi, yüz yüze dersin daha iyi olacağı, fiziki şartların geliştirilmesi ve çalgı eksikliklerinin giderilmesi önerileri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, vürmalî çalgı

derslerinin daha etkili ve öğrenci odaklı hale getirilmesi için çeşitli iyileştirmelerin yapılması gerekliliğini vurgulamaktadır.

5.2. Öneriler

- Vurmalı çalgı öğretim elemanlarının öğrenci motivasyonunu yükseltecek yeni öğretim yaklaşımları uygulayarak derslerini öğrencilerine sevdirmeleri önerilebilir.
- Vurmalı çalgılara yönelik yapılan derslerde program tekrar gözden geçirilmeli ve ders saati süresinin arttırılmasının sağlanması önerilebilir.
- Öğrencilerin vurmalı çalgı öğrenmeye ilişkin ilgi ve yönelimlerini artırabilmek adına onları müziği icra etmenin ve dinlemenin daha fazla içerisine katacak ortam sağlanması önerilebilir.
- Öğrenci seviyelerine göre yeri geldiğinde programda esneklik sağlanarak öğrencilerin dersten daha çok verim elde etmeleri sağlanabilir.
- Vurmalı çalgı dersinin öğretmenliğini ve icrasını yapacak adayların, vurmalı çalgı ile ilgili bir metot oluşturabilmeleri üzerine çalışmalar yapmaları alan adına önemli katkılar sağlayabilir.
- Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının, uzaktan çalgı eğitimine karşı ilgilerinin az olması sebebinin ortaya koyan çalışmalar yapılarak, bu konuyla ilgili yeni yöntemler üretilmesine olanak sağlanabileceği düşünülebilir.
- Vurmalı çalgı derslerinin online yapılması durumundaki dezavantajları göz önünde bulundurulduğunda etkili ve verimli eğitim açısından yüzyüze yapılan derslerin tercihi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Akdemir, M. (2017). Bendir algısının yapısal özellikleri ve standart boyutlara göre kullanılan anahtarlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(53), 995-1001.
- Akın, A. ve Arslan, S. (2014). Başarı yönelimleri ile kararlılık arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 267-274.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal psikoloji* (2. Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Aslan, K., Aslan, N., ve Cansever, B. A. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ataman, . G. (2016). Müzik ğretmeni adaylarının bireysel çalgı derslerine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (54), 405-417.
- Barrett, M. S. (2011). Towards a cultural psychology of music education. *A Cultural Psychology of Music Education* (pp. 1-16). Oxford University Press, <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199214389.001.0001>.
- Bath, N., Daubney, A., Mackrill, D., & Spruce, G. (2020). The declining place of music education in schools in England. *Children & Society*, 34(5), 443-457.
- Bellelo, R. C. (2013). *Musical achievement and attitude of beginning piano students in a synchronous videoconferencing lesson environment*. Louisiana State University, Louisiana.
- Berezovicova, T., & Mihailova, Z. (2015). Instruirea percutioniştilor de jazz in clasa de vibrafon. *Studiul Artelor ři Culturologie: Istorie, Teorie, Practic*, 27(4), 49-55.
- Berrak, B. (2006). *Romantik dnemde vurmali çalgıların yeri ve nemi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Biasutti, M., & Concina, E. (2018). The effective music teacher: The influence of personal, social, and cognitive dimensions on music teacher self-efficacy. *Musicae Scientiae*, 22(2), 264-279.
- Black, S. (1982). *The application of the Kodaly method to instrumental music education*. (Theses). University of Rechmond Bachelor of Arts, Music Education, Richmond.

- Brown, L. L. (2012). The benefits of music education. *PBS KIDS for Parents*.
- Cebe, R. (2014). İnsan sesi, vurmali çalgılar, piyano ve arp çalgılarındaki yeni icra tekniklerinin 20. yüzyıldan günümüze tarihsel gelişimi ve bu tekniklerin notasyonu. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 173-184.
- Cialdini, R. B., Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1981). Attitude and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 32, 357-404. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.32.020181.002041>
- Civelek, A. (2021). Antik dünyada tympanon. 7. *Uluslararası Müzik ve Dans Kongresi*, 28-30 Mayıs, Çeşme, İzmir, Türkiye.
- Creswell, J.W. (2017). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Çelik, S. (2017). Türk kültüründe geçmişten günümüze "davul". *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(8), 11-18.
- Çetin, Ş. (2003). *Anadolu öğretmen lisesi ve düz (genel) lise çıkışlı eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması*. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dağlı, H. A. (2020). *Zeybek oyunlarının sahne sunumlarında orkestrasyon ve özgün kompozisyon denemeleri*. (Yayımlanmamış sanatta yeterlik tezi). Yaşar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat ve Tasarım Anasanat Dalı, İzmir.
- Daubney, A., & Fautley, M. (2020). Editorial research: Music education in a time of pandemic. *British Journal of Music Education*, 37(2), 107-114.
- Dönmez, L. M. (2021). *Konservatuvar lisans düzeyinde vurmali çalgılar metotları geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Dönmez, L. M., ve Köse, H. S. (2020). Konservatuvar vurmali çalgılar öğrencilerinin çalgı derslerine ilişkin tutumlarının akademik başarıları ile ilişkisi. *Turkish Studies-Social Sciences*, 15(1), 247-259.

- Engür, D., Gülnihal, G. Ü. L., Çeliksaş, H., ve Özer, N. (2018). Müzik öğretmeni adaylarının çalgı dersi tutumları ile başarı yönelimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1442-1453.
- Erdoğan, G. (2015). Türk atasözleri ve deyimlerinde müzik kültürümüz. *Journal of International Social Research*, 8(38), 174-182.
- Erdoğan, G. (2018). Türk-İslam inanç anlayışı çerçevesinde kös çalgısı üzerine ontolojik bir değerlendirme. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 29-39.
- Ergün, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ertuğrul, A. (2006). *Mesleki müzik eğitimi veren konservatuvarlardaki diksiyon eğitiminin niteliği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Frank, P. L. (1964). Orff and Bresgen as music educators. *Music Educators Journal*, 50(4), 58-64.
- Gauthreaux II, G. G. (1989). *Orchestral snare drum performance: An historical study*. Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College.
- Girgin, D. (2015). Müzik eğitimi bölümlerindeki çalgı eğitiminde öğretmen ve öğrenci perspektifinde beklentiler. *Education Sciences*, 10(3), 169-183.
- Gök, M. (2018). Türkiye’de mesleki müzik eğitiminin yeni açılan üniversiteler, fakülteler ve bölümler bağlamında incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(2), 280-297. <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.271>
- Göktaş, E. (2010). Dünya’da ve Türkiye’de vurmali çalgılar. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (4), 66-78.
- Gören, Ş. C. (2015). *Çağdaş dönem bestecilerinin eserlerinde vurmali çalgıların önemi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Gregory, G. D., Munch, J. M., & Peterson, M. (2002). Attitude functions in consumer research: Comparing value–attitude relations in individualist and collectivist cultures. *Journal of Business Research*, 55(11), 933-942.

- Guo, X., Yamashita, M., Suzuki, M., Ohsawa, C., Asano, K., Abe, N., ... & Sekiyama, K. (2021). Musical instrument training program improves verbal memory and neural efficiency in novice older adults. *Human Brain Mapping*, 42(5), 1359-1375.
- Güneygül, G. (2019). 17. yüzyıl tasvir albümünde Evliyâ Çelebi'nin sazları. *Yegah Musiki Dergisi*, 2(2), 109-123.
- Gzibovskis, T., & Marnauza, M. (2012). Development of young adults' fine motor skills when learning to play percussion instruments. *Music Education Research*, 14(3), 365-380.
- Hasanova, N. K. (2021). Possibilities of music education and upbringing in the formation of personal maturity. *Theoretical & Applied Science*, (8), 420-422.
- Heldisari, H. P. (2020). Efektivitas metode eurhythmic dalcroze terhadap kemampuan membaca ritmis notasi musik. *Jurnal Imiah Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(3), 468-478.
- Howe, L. C., & Krosnick, J. A. (2017). Attitude strength. *Annual Review of Psychology*, 68(1), 327-351.
- Jacoby, J., Morrin, M., Jaccard, J., Gurhan, Z., Kuss, A., & Maheswaran, D. (2002). Mapping attitude formation as a function of information input: Online processing models of attitude formation. *Journal of Consumer Psychology*, 12(1), 21-34.
- Kafkasyalı, Y. S. (2015). Dede Korkut Oğuznâmeleri perspektifinden Oğuzlarda mûsikî. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 179-194.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve amos uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve amos uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel.
- Karahan, M. B. (2023). *Müzik öğretmenliği lisans programı alan eğitimi derslerine ilişkin model önerisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Karaol, E. (2013). Toprak darbuka tarihçesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 34(Ocak-Şubat), 1-18.

- Karaol, E., ve Doğrusöz, N. (2013). Toprak darbukada Mısırlı Ahmet Tekniği ve icra analizi. *Akademik Bakış Dergisi*, 36(Mayıs-Haziran), 1-14.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (17.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler* (32. Baskı). Nobel Yayınevi, Ankara.
- Kaybal, E. (2017). Sources and concepts related to methods and technics of music teaching. *Online Journal of Music Sciences*, 2(3), 206-227.
- Koçkar, A. A., ve Kaplan, A. (2019). Çerkes müziği ve çalgıları. *Eurasian Academy of Sciences Eurasian Studies/Avrasya Çalışmaları*, 11(4), 39-62.
- Konakcı, N. (2010). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin bireysel çalgı eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı (KTB), (2022). <https://aregem.ktb.gov.tr/TR-12706/vurmali-calgilar.html>. Erişim Tarihi: 18.07.2022.
- Moray, E. (2003). *Üniversite müzik öğrencilerinin çalgı çalışma tutum ve alışkanlıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Önder, G. C. (2015). Students' attitudes towards individual musical instrument courses in music education graduate programs in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(2), 66-76.
- Öz, N. B. (2001). İnsanın kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Özen, N. (2004). Çalgı eğitiminde yararlanılan müzik eğitimi yöntemleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 57-63.
- Papanastasiou, E. C. (2005). Factor structure of the attitudes toward research scale. *Statistics Education Research Journal*, 4(1), 16-26.

- Park, H. S., Levine, T. R., Kingsley Westerman, C. Y., Orfgen, T., & Foregger, S. (2007). The effects of argument quality and involvement type on attitude formation and attitude change: A test of dual-process and social judgment predictions. *Human Communication Research*, 33(1), 81-102.
- Peak, L. (1998). The Suzuki method of music instruction. *Teaching and Learning in Japan*, 345-368.
- Pirgon, Y. (2021). İslâmiyet öncesi Türklerde askeri müzik. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 121-134.
- Sarı, A.S ve Uslu, M. (2020). Müzik öğretmeni adaylarının geleneksel Türk müziği derslerine yönelik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(109), 414-430.
- Sammy King-fai, H. (2004). Attitudes towards research: The case of curriculum leaders in Hong Kong. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 14(2), 115-137.
- Schmidt-Jones, C., ve Uçaner, B. (2013). Yeniçeri müziği ve batı müziği üzerindeki türk etkileri. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 1(1), 196-222.
- Sharma, A., Bhosle, A., & Chaudhary, B. (2012). Consumer perception and attitude towards the visual elements in social campaign advertisement. *IOSR Journal of Business and Management (IOSRJBM)*, 3(1), 6-17.
- Shavitt, S. (1990). The role of attitude objects in attitude functions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 26(2), 124-148.
- Sopaoğlu, U. (2018). *Mesleki müzik eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında sol klarnet eğitiminin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Şahin, M. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 259-272.
- Şendurur, Y., ve Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Yayınları 3.

- Tabuena, A. C. (2021). Carabo-Cone, Dalcroze, Kodály, and Orff Schulwerk methods: An explanatory synthesis of teaching strategies in music education. *International Journal of Asian Education*, 2(1), 9-16.
- Tählín, S. (2018). *Från fiol till vibrafon: Att spela svensk folkmusik på ett för genren främmande instrument*. Ingesund Musikhögskolan.
- Tanyeri, B. (2019). Vurmalı çalgılarda editing ve zamanlı tabanlı işlemcilerin kullanımı. *Fine Arts*, 14(2), 85-99.
- Temmerman, N. (1991). The philosophical foundations of music education: The case of primary music education in Australia. *British Journal of Music Education*, 8(2), 149-159.
- Thresher, J. M. (1964). The contributions of Carl Orff to elementary music education. *Music Educators Journal*, 50(3), 43-48.
- Topoğlu, O. (2014). Critical thinking and music education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2252-2256.
- Tufan, E., ve Güdek, B. (2008). Piyano dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 75-90
- Türkmen, E. F., ve Göncü, İ. Ö. (2018). The challenges encountered in the application of kodaly method in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 6(9), 39-45.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi* (2. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uslu, M. (2007) *Türkiye’de müzik eğitimi*. (1. Baskı). İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları, Cenkler Matbaacılık.
- Uzunbaş, F. (2012). *Türk dünyasında kullanılan geleneksel idiofon ve membranofon vurmalı çalgılar ve koltuk davulu notasyon örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim psikolojisi birey ve öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Walker, D. A. (2010). A confirmatory factor analysis of the attitudes toward research scale. *Multiple Linear Regression Viewpoints*, 36(1), 18-27.

- Yalçınkaya, B., Eldemir, A., ve Sönmezöz, F. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 2936.
- Yamaner, M. (2018). *Eski Mezopotamya ve Anadolu'da müzik*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yeğın, V. (2011). Kudüm. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, (1), 113-117.
- Yener, S. (2012). Osmanlı dönemi minyatürlerinde enstrüman figürleri üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 169-186.
- Yıldırım, A. (2007). "Düm-tek" simgesi, raks ve düm-tek'li bir gazel. *Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, 8(19), 107-121.
- Yöyen, E. (2020). Araştırma yöntemlerine giriş. F. Bal (Yay. Haz.). *Psikologlar için SPSS uygulamaları ve araştırma yöntemleri içinde* (s. 5-34). Ankara: Nobel.