

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

ULUSAL MÜZİK EĞİTİMİNDE
HALK MÜZİĞİNİN YERİ:
TÜRKİYE-AZERBAYCAN ÖRNEĞİ

Attila ÖZDEK
DOKTORA TEZİ

Danışman
Doç. Erol PARLAK

Konya-2012

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Attila ÖZDEK
	Numarası	055117011001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tezin adı	Ulusal Müzik Eğitiminde Halk Müziğinin Yeri: Türkiye-Azerbaycan Örneği

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığımı bildiririm.

Attila ÖZDEK




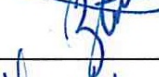



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Attila ÖZDEK
	Numarası	055117011001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Erol PARLAK
	Tezin Adı	Ulusal Müzik Eğitiminde Halk Müziğinin Yeri: Türkiye-Azerbaycan Örneği

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “Ulusal Müzik Eğitiminde Halk Müziğinin Yeri: Türkiye-Azerbaycan Örneği” başlıklı bu çalışma 21.12.2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Doç. Erol PARLAK	Danışman	
Prof. Adnan KOÇ	Kom. Bay.	
Prof. Yunus ARBUÇ	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Melike TRAF	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Nurhan SARIKELİ	Üye	

TEŞEKKÜR

Bu çalışmaya danışmanlık yapmayı kabul ederek araştırma süresince değerli fikirleriyle beni yönlendiren ve her zaman destekleyen danışman hocam Sayın Doç. Erol PARLAK'a,

Araştırma süresince verdiği katkı, yönlendirme ve değerlendirmeler ile gösterdiği sabır ve hoşgörüden dolayı kıymetli hocam Prof. Yusuf AKBULUT'a,

Araştırmanın yöntem, biçim ve gelişim bölümü ve basamaklarında sağladığı katkılardan dolayı Yrd. Doç. Dr. Zeliha TRAŞ'a,

Araştırmanın tez savunma jürisinde yer alarak yaptıkları değerlendirmeler ve yapıcı eleştirilerle araştırmaya sağladıkları katkılardan dolayı Prof. Adnan KOÇ ve Yrd. Doç. Dr. Nurtuğ BARIŞERİ'ne,

Araştırma için kaynak tarama, veri toplama süreçlerindeki yardım ve yönlendirmeleri ile araştırmanın Word dokümanı olarak biçimlenmesi sürecindeki yardımlarından dolayı sevgili arkadaşlarım Dr. Ezgi BABACAN ve Dr. M. Devrim BABACAN'a,

Araştırmanın Azerbaycan'la ilgili bölümünde Bakü'de bana yardımcı olacak kişilerle iletişim kurmamı sağlayan sevgili arkadaşım Ali MENDİLLİ'ye ve Bakü'de geçirdiğim süreçte tüm zamanını bana vakfederek bana evini ve gönlünü açan ve araştırma için gerekli bilgi, belge, doküman ve kitaplara ulaşmamı, ilgili kişilerle görüşmeler yapmamı sağlayan sevgili arkadaşım Rashad ABBASOV ve ailesine,

Araştırma süresince bana gösterdikleri maddi-manevi desteklerden dolayı anneme ve babama, araştırma boyunca gösterdiği yardım, sabır ve anlayışla birlikte bütün aşamalarında büyük bir özveriyle bana destek veren ve çalışmam için zaman ve zemin hazırlayan sevgili eşim Tuğba ÖZDEK'e ve en çok da onunla ilgileneceğim zamanlardan çaldığım sevgili kızım Katre Naz'a sonsuz teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Attila ÖZDEK

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZET

Öğrencinin	Adı Soyadı	Attila ÖZDEK
	Numarası	055117011001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Erol PARLAK
	Tezin adı	Ulusal Müzik Eğitiminde Halk Müziğinin Yeri: Türkiye-Azerbaycan Örneği

Bu araştırma ulusal müzik eğitimi modeli anlayışının temel dinamikleri olan genel ve mesleki müzik eğitimi ile bu dinamiklerin işleyiş ve içeriklerindeki yeri ve önemiyle modeli temellendiren halk müziğinin ilişkisini tespit etmek ve bu doğrultuda Azerbaycan ve Türkiye'deki modellerin oluşum süreçlerini analiz ederek karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır.

Araştırma, mevcut durumun belirlenmesine yönelik betimsel bir araştırma olmakla birlikte; kaynak tarama, doküman inceleme-karşılaştırma ve kısmen de görüşme yöntemlerinin kullanıldığı nitel bir model içermektedir. Karşılaştırma bölümlerinde nicel verilerden de yararlanılmıştır. İki ülkenin ulusal müzik eğitimi modeli gelişim süreçleri tarihsel kaynak tarama yöntemiyle betimlendikten sonra ilköğretim müzik eğitimi ders kitaplarının içerikleri, ortaöğretim mesleki müzik eğitimi kurumu programları, mesleki müzik eğitim sistemlerinin yapısı, müzik öğretmeni yetiştiren kurumların programları ve halk müziği ve çalgılarına yönelik metodolojik, akademik yaklaşımlar ve bestecilik çalışmaları karşılaştırılmıştır.

Araştırma, çalışma evreni ulusal müzik eğitimi modeli kavramıyla ilgili yerli ve yabancı veri tabanlarından ulaşılabilen tez, makale ve dokümanlardan; Azerbaycan ve Türkiye’de; ulusal müzik eğitimi modelinin oluşum-gelişim süreçlerine ait ulaşılabilen basılı, yazılı, elektronik kaynaklar ve kısmen görüşme verileri ile iki ülkedeki ulusal müzik eğitimi modeline kaynak teşkil ettiği düşünülen 2010/2011 ders yılına ait resmî onaylı ilköğretim müzik ders kitaplarından, ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kurumlarının program ve müfredatlarından, müzik öğretmeni yetiştirme program ve müfredatlarından, ayrıca da halk müziği çalgılarına yönelik yazılmış metotlar, akademik çalışmalar ve bestelenmiş-çalınmış büyük hacimli eserlerden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda bütün dünyada ulusal müzik eğitimi modellerinin halk müziğini temel aldığı, ilköğretim genel müzik eğitiminin ve onu yürüten müzik öğretmeninin modelin temel çekirdeklerini oluşturduğu bunun dışında halk müziği ve çalgılarına verilen değerin ve gösterilen önemin sistemi sağlıklı sonuçlara taşıyan diğer bir etken olduğu görülmüştür. Bu anlayışla iki ülke arasında yapılan karşılaştırmada;

1. Azerbaycan’da ilköğretim müzik ders kitaplarında halk müziği ezgileri ve halk müziği karakteristiklerini taşıyan okul şarkılarına ülkemize göre daha fazla yer verildiği,
2. Azerbaycan’da ülke genelinde yaygın ilköğretim mesleki müzik eğitimi kurumları bulunduğu ve bu kurumların klasik Batı müziği ile birlikte halk müziği eğitimi de verdikleri,
3. Ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi kurumlarının programları ülkemizle karşılaştırıldığında Azerbaycan’da uygulanan programın dört farklı alanda uzmanlaşmaya dönük olduğu, çalgı eğitimi ve halk müziği içerikli derslere daha fazla zaman ayrıldığı, seçmeli derslerin daha yoğun ve seçenekli olarak kullanıldığı ve pedagojik içerikli derslerin de programda yer aldığı,
4. Müzik öğretmeni yetiştiren programlar karşılaştırıldığında Azerbaycan’la Türkiye arasında işitme, armoni ve müzik öğretim yöntemleri içerikli

derslerin ağırlığında önemli bir fark olmadığı ancak Azerbaycan'da halk müziği, müzik tarihi, koro, ses, şeflik, eğitim müziği dağarı ve çalgı eğitimi içerikli derslere ülkemize nazaran oldukça fazla zaman ayrıldığı ve seçmeli derslerdeki esnek ve çeşitliliğinin daha belirgin olduğu,

5. Halk müziği ve çalgılarına yönelik metodolojik ve akademik çalışmalar ile bestecilik faaliyetlerinin Azerbaycan'da ülkemize nazaran çok daha önce başladığı, ancak bu alanlarda ülkemizde özellikle son yirmi yılda yapılan çalışmalarda nitelik ve nicelik açısından hızlı ve olumlu yönde gelişmeler olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Ulusal Müzik Eğitimi Modeli, Halk Müziği, Halk Müziği Çalgıları

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

SUMMARY

Öğrencinin	Adı Soyadı	Attila ÖZDEK
	Numarası	055117011001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Güzel Sanatlar Eğitimi/Müzik Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Doç. Erol PARLAK
	Tezin adı	The Position of Folk Music in National Music Education: Case of Turkey and Azerbaijan

This study was carried out in order to determine the relationship between general and vocational music education, which are basic dynamics of a national music education model, and the place and importance of these dynamics in their function and content and folk music, which forms the basis of the model. It further aims to analyze and compare the formative processes of the models in Turkey and Azerbaijan.

Although the present study is a descriptive research aimed at determining the current situation, it also involves a qualitative model in which methods of review of literature, examination and comparison of documents, and in part interview were used. Qualitative data were also used in sections where comparisons were made. After the developmental processes of the national music education of these two countries were described using the historical literature review, the contents of primary education music teaching textbooks, programs of secondary education vocational music education institution, nature of vocational music education systems, programs of institutions that raise music teachers, methodological and academic

approaches to folk music and its instruments and works of composition were compared.

The research population consists of theses, articles and documents that were available in local and foreign databases related to the concept of national music education model; printed, written and electronic resources and in part interview data in Turkey and Azerbaijan concerning the formative and developmental processes of the national education model; officially approved primary education music textbooks belonging to the educational year of 2010-2011, which are thought to form the basis of national music education models in the two countries, programs and curricula of vocational music education institutions at the secondary education level, programs and curricula of music teacher training institutions and methods, and academic studies written on folk music instruments and voluminous works that have been composed or played.

It was seen as a result of the study that national music education models are based on folk music, primary education general music teaching and music teachers who conduct it constitute the core of the model, and, apart from them, the appreciation and importance paid to folk music and its instruments are another factor that enables the system to achieve healthy results. It was seen, as a result of the comparison made between the two countries, that;

1. Folk music melodies and school songs bearing characteristics of folk music are used more frequently in primary education textbooks in Azerbaijan than in our country,
2. There are primary education vocational music education institutions in Azerbaijan spread all over the country and these institutions offer folk music education in addition to classical Western music,
3. When the programs of the vocational music education institutions at the secondary education level are compared with those in our country, the program that is used in Azerbaijan is intended to specialize on four different fields, more time is allocated to courses involving teaching of instruments

and folk music, elective courses are used more frequently and with more options and courses with pedagogical content are included in the programs,

4. When programs raising music teachers are compared, there is no significant difference between Turkey and Azerbaijan in terms of the weight of courses containing audition, harmony and music education methods but more time is allocated in Azerbaijan than our country to folk music, history of music, choir, voice, maestros, educational music inventory and instrumental education and flexibility and variety of elective courses are more obvious,
5. Methodological and academic studies and composition activities on folk music and instruments in Azerbaijan has began much earlier than our country, but especially in the last two decades, rapid and positive developments in these areas in terms of quality and quantity were found in our country.

Key Words: Music Education, National Music Education Model, Folk Music, Folk Music Instruments

KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

BAHO: Bando Astsubay Hazırlama Okulu

BAMYO: Bando Astsubay Meslek Yüksek Okulu

GSF: Güzel Sanatlar Fakültesi

GSSL: Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

İTÜ: İstanbul Teknik Üniversitesi

MEABD: Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı

MSGSÜ: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TMDK: Türk Müziği Devlet Konservatuarı

TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

TSK: Türk Silahlı Kuvvetleri

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)

YGS: Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	II
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	III
TEŞEKKÜR.....	IV
ÖZET	V
SUMMARY	VIII
KISALTMALAR	XI
İÇİNDEKİLER	XII
TABLolar	XV
ŞEKİLLER.....	XVII
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	32
1.1.2. Alt Problemler.....	33
1.2. Araştırmanın Amaçları	34
1.3. Araştırmanın Önemi	35
1.4. Sayıtlılar	36
1.5. Sınırlılıklar.....	36
II. BÖLÜM	37
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR	37
2.1. Ulusal Müzik Eğitimi Modeli	37
2.2. Türkiye ve Azerbaycan'ın Ortak Müzik Kültürü Geçmişi	47
2.3. Türkiye'de Ulusal Müzik Eğitimi Modeline İlişkin Süreçler ve Görüşler.....	50

2.4. Azerbaycan'da Ulusal Müzik Eğitimi Modeline İlişkin Süreçler ve Görüşler	77
2.5. İlgili Literatür	87
III. BÖLÜM	101
YÖNTEM	101
3.1. Araştırmanın Modeli.....	101
3.2. Araştırmanın Deseni	103
3.3. Evren	104
3.4. Örneklem	104
3.5. Verilerin Toplanması	104
3.6. Verilerin Çözümlemesi	105
IV. BÖLÜM	106
BULGULAR VE YORUMLAR	106
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	106
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	107
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	109
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	118
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	125
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	129
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	139
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	146
4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	150
4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	164
V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	191
5.1. Sonuçlar.....	191

5.1.1. Türkiye ve Azerbaycan'da Müzik Eğitiminin Yapılandırılmasına İlişkin Sonuçlar	194
5.1.2. Türkiye ve Azerbaycan'da Genel Müzik Eğitimi Doğrultusunda Yürütülen İlköğretimdeki Müzik Dersinin Nicel Durumuna İlişkin Sonuçlar	195
5.1.3. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretimdeki Müzik Ders Kitaplarında Ulusal Karakter Göstergesi Olarak Düşünülen Halk Müziği Ezgileri, Halk Müziği Karakteristikleri ve Ulusal Besteci Kullanımına İlişkin Nicel Sonuçlar... 196	
5.1.4. Türkiye ve Azerbaycan'da Mesleki Müzik Eğitiminin Süre, Kapsam ve İçerik Açısından Yapılanmasına İlişkin Sonuçlar	198
5.1.5. Türkiye ve Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyindeki Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlardan GSSL ve Müzik Koleji Programlarının Halk Müziği Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	200
5.1.6. Türkiye ve Azerbaycan'da Müzik Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Tarihsel ve Kurumsal Yapılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	201
5.1.7. Türkiye ve Azerbaycan'da Müzik Öğretmeni Yetiştiren Programların Halk Müziği Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	202
5.1.8. Türkiye ve Azerbaycan'da Halk Müziği ve Çalgılarına Yönelik; Metodolojik ve Akademik Çalışmalar ile Bestecilik Faaliyetlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	206
5.2. Tartışma.....	208
5.3. Öneriler.....	210
KAYNAKÇA.....	214
EKLER	238
Özgeçmiş	294

TABLOLAR

Tablo 1. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	110
Tablo 2. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 2. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	111
Tablo 3. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 3. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	111
Tablo 4. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 4. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	112
Tablo 5. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 5. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	113
Tablo 6. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 6. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	113
Tablo 7. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 7. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	114
Tablo 8. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 8. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	115
Tablo 9. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim Geneli Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı	116
Tablo 10. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	119
Tablo 11. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 2. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	119
Tablo 12. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 3. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	120
Tablo 13. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 4. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	120
Tablo 14. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 5. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	121
Tablo 15. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 6. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	121

Tablo 16. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 7. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	122
Tablo 17. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 8. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları	122
Tablo 18. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim Genelinde Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları.....	123
Tablo 19. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Ulusal Bestecilere Ait Olma Durumları	124
Tablo 20. Türkiye'de İlköğretim Müzik Ders Kitaplarındaki Başlangıç Ezgilerinde Ulusal Özellikler	127
Tablo 21. Azerbaycan'da İlköğretim Müzik Ders Kitaplarındaki Başlangıç Ezgilerinde Ulusal Özellikler	128
Tablo 22. Ülkemizde GSSL'lerde Yürütülen Alan Dersleri 4 Yıllık Programı(EK4)	140
Tablo 23. Azerbaycan Müzik Koleji Halk Çalgı Aletleri Temel Alanı Programı(EK5a).....	142
Tablo 24. Azerbaycan Müzik Koleji Fortepiano Temel Alanı Programı(EK5b)	143
Tablo 25. Azerbaycan Müzik Koleji Hanendelik Temel Alanı Programı(EK5c)....	144
Tablo 26. Azerbaycan Müzik Koleji Orkestra Aletleri Temel Alanı Programı(EK5d)	145
Tablo 27. Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Müzik Bölümü Programı(EK6a)	155
Tablo 28. Türkiye'de Eğitim Fakültelerine Bağlı MEABD'lerde Uygulanan Program(EK7).....	158
Tablo 29. Türkiye ve Azerbaycan'da Müzik Öğretmeni Yetiştiren Programların Toplam Ders Saati Bazında Karşılaştırması	160
Tablo 30. YÖK Ulusal Tez Merkezinde Bulunan Çalgı, Çalgı Eğitimi ve Çalgı Yapımı Konulu Tezler.....	173

ŞEKİLLER

Şekil 1. Müzik Kültürü'nü Besleyen ve Ondan Beslenen Müzik Eğitimi'nin Üç Temel Boyutu.....	27
---	----

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın dayandığı problem durumu, problem cümlesi, alt problemler; araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve temel bazı tanımlar açıklanacaktır.

1.1. Problem Durumu

Kültür, insanoğlunun doğayla birlikte ya da doğaya karşı yaptığı ve ortaya koyduğu bütün somut-soyut ürünlerin bir bütünüdür. İnsanoğlu hayatta kalmak, beslenmek, barınmak, soyunu devam ettirmek, eğlenmek, üzölmek vb. birçok davranışı zaman içinde, edindiğı kültürel aktarımlarla öğrenmiştir. Bu kültürel aktarımların çağlar ilerledikçe şekli, boyutu, içeriğı, anlamı değışse de tarihsel köklerden gelen geleneksel kültürel öğretilerin/aktarımların çok daha özel ve büyük bir anlamı vardır.

Geleneksel kültürler; kuşkusuz ölkelerin tarihsel süreçlerinden süzölerek gelen ve ait olduğı ölkenin geleceğini belirleyen hemen her türlü atılıma kaynaklık edebilecek genetik çekirdekleri bünyesinde taşıyan yaşamsal dinamiklerdir. Bu dinamikler kültürün değışim özelliğıyle birlikte zaman içinde bir takım değışikliklere uğrasalar da toplumların kendi ifadelerini koruyabilmeleri geleneksel kültürdeki çekirdek unsurların korunmasıyla mümkün olabilmektedir.

Bu gözle bakıldığında gücünü geleneksel köklerden alan kültürlerin gerçekliğı, yaşam süresi ve yaygınlığı tartışma götürmez bir olgu olarak karşımızda durmaktadır. Kendi gibi davranan, kendine ait değıerleri yadsımayan, ötelemeyen ama bu değıerleri çağın gerekleri yönünde geliştirmek için çaba harcayan toplumlar hem kendine karşı saygısını hem de başka toplumlar karşısındaki saygınlığını yitirmeyecektir. Çünkü kültür toplumdaki varlık sebeplerinin başında gelmektedir.

Kültürel birikimin ya da başka bir deyişle dokunun oluşması için zaman faktörüne bağlı olarak aktarım olanakları, sosyolojik, siyasi, iklimsel ve coğrafi faktörler ile başka kültürlerle etkileşimlerin belirleyici olduğu bilinmektedir. Ancak burada geçmişten gelen birikimin korunması ve aktarılması oldukça önemli kabul edilmektedir. Yukarıda bahsi yapılan faktörlerin ve etkileşimlerin kültürel dokuyu olumsuz yönde değiştirici etkileri olabileceği de ortadadır.

Toplumları bir arada tutan ve yaşatan o toplumun kendine ait kültürüdür. Sahip oldukları kültürü korumak ve gelecek nesillere aktarmakla yükümlü olan toplumlar hem şimdiki hem de geleceği ruh birliğine sahip bir sosyal birliktelik içinde gerçekleştirmeye çalışırlar. “Ot, kök üstünde biter.” atasözünde vurgulandığı üzere toplumlar kendi kültürel yapı ve kökleriyle hayata tutunurlar ve bu geçmişleri üzerinde olgunlaşırlar. Bu düşünceden uzaklaşan toplumlar ise ya bozulmuş ya dağılmış ya da tamamen yok olmuşlardır (Büyükyıldız, 2009: 13).

Bir topluma ait kültürün zaman içinde değişik faktörlere bağlı olarak değiştiği ve başka kültürlerle etkileşim halinde olduğu tartışma götürmez bir gerçeklik olduğuna göre kültürü; sabit, statik, saf ve tek boyutlu tanımlamanın da zaten imkânı bulunmamaktadır.

Kültür, ulusallık ve evrensellik gibi iki boyutlu bir kavramdır. Bu noktada saf bir kültürden bahsetmek mümkün değildir. Birbirlerini etkileyen kültürler, kendi bünyelerine uygun değişimleri zamanla kabul edip benimseyebilirler. Ancak tüm dünyanın tek tip bir kültürel yapılanmaya dönüşmesi, gerçekleşmesi imkânsız bir sonuç olarak düşünülmelidir (Yahya Kaçar, 2009; 155).

Kültürün ulusal boyutu ya da başka bir deyişle “ulusal kültür” kavramı araştırmamız için önemli olduğuna göre bu konudaki fikirlere kısaca değinmek ve bu kavramı biraz daha açıklamak faydalı olacaktır.

Kültür, kimlik ve kişilik kaynağı olarak “ulusal kimlik” ve “ulusal kişilik” kavramlarının oluşumunu sağlayan en önemli kavramdır. Ulusal devlet, ulusal

dayanışma, ulusal birlik-bütünlük, ulusal özgürlük, ulusal bağımsızlık ve ulusal egemenlik; tamamen kültüre, ulusal kültüre ve onunla oluşan ulusal kimlik ve kişiliğe dayanmaktadır (Uçan, 2000: 58).

Bir kültür, bireylerin kişiliklerinde psikolojik/ruhsal/manevi bir temel oluşturacak kadar bir gerçeklik kazanmışsa, o kültür, kültürel kimlik olarak bir özellik taşıyor demektir. Bu durum şöyle açıklanabilir; bir kişinin kimliği, bir kültüre aidiyet olarak sürdükçe; toplumsallaşma sürecinin sonucunda o kişide oluşan kültürel kimlik duygusu, ait olduğu kültürün değerlerinden oluşuyor demektir. Bir toplumda topluca yaşamak, o toplumun bütün bireyelerine özgü ortak bir dinamik örgütlenme yani ortak kişilik gerektirmektedir. Bu ortak kişilik başka bir deyişle belirli bir toplumun, toplumsal kişiliğidir; temel kişiliğidir; esas kişiliğidir; kültürel kişiliğidir. Bir kültür eğer toplum bireyleri arasında inanç, düşünce, duygu ve davranış ilişkilerini sağlıyorsa o zaman ulusal kültürden bahsedilebilir (Ergun, 2000: 13-86-90).

Kimlik kavramı; psikoloji ve sosyal psikoloji alanlarındaki yerinin yanında toplumsal ve siyasal bir boyut da kazanmıştır. Bu doğrultuda kimlik; kişiyi başkalarından ayıran duygu, tutum, düşünce ve davranışların bir bütünü olarak kabul edilmektedir. Tanımlama/tanınma ve aidiyet gibi iki temel bileşene bağlı olan kimliğin ulusal bir biçime dönüşmesi ancak ortak bir dünya görüşü sağlayan ulusal ideolojinin ve onu gerçekleştirecek ulusal devletin varlığı ile mümkündür (Kaplan, 2005: 75).

Görülmektedir ki ulusal kültür, ulusal kimlik kavramının varlık sebebidir. Kişilere ait kimliklerin yanında bir topluma/ulusa ait bir kimlik kavramının varlığı ancak ulusal kültürün yaşaması ve etkinliğiyle ortaya çıkabilmektedir.

Bugün insanoğlunun taşıdığı bütün kolektif kimlikler arasında ulusal kimlik, belki de en temel ve kapsamlı olanıdır. Ulusal kimlik fikrini Montesquieu ile birlikte ilk olarak kullanan XVIII. yy. yazarlarından Rousseau; “İzlememiz gereken ilk kural millî/ulusal karaktere aittir; her halkın bir kişiliği vardır ya da olması gerekir; eğer

bundan yoksunsa, ona bunu kazandırmak için işe koyulmamız gerekir.” şeklinde görüşlerini açıklarken ulusal/millî kimlik kavramının önemini vurgulamaktadır. Bu son derece önemli kimliğin ortaya çıkarılması için zamanın ve koşulların getirdiği yabancı katışıklıklardan arınmak ve filoloji, tarih ve arkeoloji ışığında kendini keşfetme sürecini tamamlamak gerekmektedir (Smith, 2009: 123, 221).

Her ne kadar yabancı ve olumsuz kültür etkilerinin azaltılması fikri ortaya konulmuş olsa da modernleşme kavramının dünyanın birçok yerinde yanlış anlaşıldığı, içinin yanlış doldurulduğu bilinen bir gerçektir. Çünkü toplumlar modernleşme uğruna kültürsüzleşme, kendi kültürünü terk etme gibi yollara çoğunlukla farkında olmadan girmişlerdir.

XX. yy.ın özellikle ilk yarısında modernleşme çabalarının yaygınlaşmasıyla birlikte, Batılı olmayan toplumlar kendi kültürlerini terk etmeye başlamışlardır. Bu süreç maddi ve manevi özelliklerinin daha üstün nitelikte olduğunu düşündükleri Batı ülkelerine doğru gerçekleşmekte olan bir asimilasyon sürecinin de başlangıcı olmuştur (Inglehart ve Baker, 2000: 19).

Batı modernleşmesinde toplum (toplumsal sınıflar, çıkarlar, bireysel hak ve özgürlükler, sivil toplum) devlete karşı ve devlete rağmen bir hak mücadelesi içindeyken modernleştirici gelenekte tüm hakları elinde tutan devlet, modernleştirici güç olarak toplumu düzenlemektedir. Modern kurumların geleneksel, toplumsal, ahlaki ve kültürel-sosyal sermaye ile güven ve uzlaşma içerisinde geliştiği; Almanya, İngiltere, ABD ve Japonya gibi Batı modernleşmesini temsil eden toplumların bu değerleri yadsıyarak veya çatışarak modernleşen Fransa, İtalya, Çin, Rusya ve Türkiye gibi toplumlara oranla daha fazla sosyal mutluluk, toplumsal barış ve kendiliğinden bütünleşme imkânına sahip oldukları düşünülmektedir (Çetin, 2003a: 3, 117).

Bu paralelde ülkemizde cumhuriyetin ilk yıllarında gerçekleştirilmeye çalışılan kültürel Batılılaşma projesinin reformlarını değerlendirmek gerekirse, reform hareketlerinin yukarıdan aşağıya doğru, dayatmacı, otoriter ve herhangi bir toplumsal

direnin asla kabul edilmediği tarzda yapıldığı ve diğer yandan da yeni bir ulus yaratmanın ideolojik-kültürel aygıtlarının geliştirilmeye çalışıldığı söylenebilir. Sonuç olarak; çağdaşlaşma hedefine Batılılaşarak, uluslaşma hedefine de Türkleşerek ulaşma stratejisi üzerine kurulan ve geleneksel Osmanlı kültürü ile etnik kültürlerin yok sayılmasına ve asimile edilmesine ve bunun yerine de Batı kültürünün ve icat edilmiş bir “Türk Ulusal Kültürü”nün yerleştirilmesine dayalı genel kültür politikalarının başarısı, tartışmalı görülmektedir (Hasgül, 1996: 2741; Tekelioğlu, 1996: 23).

Modernleşenin Batı kültürünü bütünüyle alıp benimseme ve kendi kültürünü yok sayma düşüncesi olarak uygulanması karşısında, kültürün içindeki köklü yapıların göstergesi olan gelenek dediğimiz kavram direniş göstermiştir. Gelenekleri ve geleneksel kültürü yok sayan bir modernleşmenin başarısından zaten bahsetmek mümkün değildir. Bu sebeple de gerçekçi bir başarıya ulaşma hedefindeki modernleşme hareketleri gelenekle barışık bir ortamda toplumların gündemine getirilmeye çalışılmıştır.

Gelenekle uyumlu ve barışçı bir şekilde gerçekleştirilmeye çalışılan modernleştirme süreçlerinde devletler değişimi birlikte gelenekle yaymaya çalışmışlardır. Sürekliliğe, tarihsel bir köken ve mirasa dayanmayan modernleşme iddiasının toplumsal kabul görme olasılığı çok zayıf olduğundan ve içerisinde gelenekle çatışma krizleri gerçekleşeceğinden, gelenek; modernleştirici devletlerin en önemli aracı olmuştur. Ancak modernleşme hareketleri geleneksel yapılardan uzak, kopuk ve bir reddedişin simgesi halinde gerçekleşiyorsa bu süreç bir tarihsel ve toplumsal yabancılaşmanın ve yabancılaştırılmanın süreci olmaktadır. Toplumun bir arada tutan tarihsel, kültürel, etnik, dinsel vb. bağlılıkların yok sayılması durumunda modernleşme adına yapılan girişimler yeni bir tarihsel süreç yaratma ve yani bir gelenek oluşturma ve dayatma süreci olarak tanımlanabilir. Modernleşmenin karşısındaki en güçlü toplumsal değer olan gelenek; zora, baskıya ve tepeden inme değiştirme yasalarına büyük direnç göstermektedir (Çetin, 2003b: 19).

Her türlü sözlü ya da sözsüz etkileşim sistemleri yeniden üretim olanağı buldukça yaşar. Gelenek de bir zorunluluk olarak değil istenilen bir süreklilik olarak görülen, geçmişin anlamlı bulunmuş ve yeniden yaşanması istenen öğelerinin tekrar tekrar seçilmesi olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda farklılıklar taşısa bile eğitim de oldukça etkili bir gelenek taşıyıcısı ve örgütleyicisidir (Büyükyıldız, 2009: 61; Williams, 1993: 187).

Bir topluma ait modernleşme hareketlerini sadece o toplumun iç dinamikleriyle açıklamak doğru olmaz. Çünkü diğer toplumların kültür baskısı, küreselleşme, asimilasyon politikaları, kültür emperyalizmi gibi konular bir toplumda modernleşmenin ya da başka bir deyişle çağın gereklerini kullanmanın her zaman doğru bir iz üzerinde ilerlemesini olumsuz yönde etkileyen faktörlerdir.

Küreselleşme ve kültür emperyalizmi ile baskı altına alınan ulusal kimliklerin; kendi değerlerini, inançlarını, kurallarını, sanat/edebiyat/felsefe yapıtlarını ve maddi kültürünü aşağılaması, kötülemesi ve bu yolla da bir kavram kargaşası oluşması zaman içinde çok karşılaşılan bir durumdur. Kendini kötüleme ve aşağılama duygusuna sahip olan insanların çoğaldığı bir ülkede zamanla güven duygusu ortadan kalkmakta, kültürsüzlük ve kimliksizlik hâkim olmaya başlamaktadır. Bu durum da toplumda ilk olarak dış görünüşte, eğitim-öğretim müfredatında ve iletişim araçlarında kendini göstermektedir. Tüm toplum değerlerinin bu şekilde baskı altına alınmasıyla sömürgeleşen bireyler kendi kimliğinden uzaklaşmakta, onu yok saymaya ve aşağılamaya başlamaktadırlar (Yahya Kaçar, 2009: 154).

Toplumun gelenekle baskıcı modernleşme arasında kalan yapısı kamplaşmaları ortaya çıkarmakta, bu da toplum açısından yeni sorunlara sebebiyet vermektedir. Zaten amaç toplumu kendi kimliğinden/benliğinden uzaklaştırmaksa bu kafa karıştırıcı, ayrıştırıcı ve kamplaştırıcı durum aynı amaca hizmet eden başka bir sorun olarak toplumsal gelişimin karşısında durmaktadır.

Ergun (2000: 111), Batılılaşmanın bir kimlik etiketleme iddiasıyla giriştiği yaralayıcı işlemlerle bizi ikiye böldüğünü söylemekte ve bu bölünmeyi de değişmeyen

Doğulular yani gelenekçiler ve değişen Batılılar yani modernler şeklinde tanımlamaktadır. Bu durumu oryantalist söylemin temel özelliği olarak öne sürdüğü *“Batı’nın emsalsizliğini vurgulamak için Doğu’yla olan farklılığının altını çizmek”* görüşünün doğal bir sonucu olarak görmektedir.

Doğu ve Batı şeklinde temel iki terime yüklenen kültürel anlam bizim ülkemiz açısından da çelişkilerle dolu bir açmazı oluşturmuştur. “Tek dişi kalmış canavar” olarak tanımladığımız Batıya karşı yaptığımız kurtuluş ve var olma mücadelesi sonucunda Batılı gibi olmak için yapılmış bir paradoksal girişime dönüşmüştür. Batının gelişmiş teknolojisini ve bilimini kültürel katmanlarla ilişkilendirmek en büyük hata olmuş ve bir nevi kültür nakli ile ilerleme sağlanabileceği zannedilmiştir.

Tunaya’ya göre; Batının güdümünden kurtulma hareketlerinin sonucunda gerçekleştirilmeye çalışılan kültürel atılımların “Batılılaşma” kavramıyla açıklanması başlı başına bir çelişki olmakla birlikte bu durumu en iyi açıklayan ifade “Batıya rağmen Batılılaşma” olarak açıklanabilir. Avrupa emperyalizmine karşı yaptığı mücadeleyle birçok doğu ülkesine örnek olan Türkiye’de, Kurtuluş Savaşı sonrasında gerçekleşen bağımsızlık mücadelesinde Batılılaştırma reformlarının uygulamaya girmesi ve bu yolla Türk Ulusal Kimliği’nin oluşturulmaya çalışılması Batılı olmak için Batı ile savaşmak sürecini özetlemektedir (Aktaran: Sağlam, 2009: 100).

Türk milleti her ne kadar topyekûn bir varlık mücadelesi verdi ise de Kurtuluş Savaşı sonrasında kurulan yeni cumhuriyetin hayat bulması için gerekli kararları alanlar, garip bir ironi ile bir an önce savaş verdikleri milletlerin kültürel yapısına ayak uydurmak, onlarla aynı medeni seviyeye ulaşmak için kolları sıvamışlardır. Osmanlı’nın son dönemindeki söz sahibi birçok fikir adamının içinde de var olan bu hasletin yeni kurulan devletin politikası haline gelişi hiç yadırganmadan kabul edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında cumhuriyet dönemi reformlarının, Osmanlı devlet yapısında ve toplumunda XVIII. yy.da başlayan ve hızlanarak devam eden modernleşme altyapısının üzerine oturtulduğunu düşünmek yanlış olmaz (Gürdal, 2010: 13).

Ne var ki bahsedildiği gibi Osmanlı'nın son dönemlerinden yani 1800'lerden beri süregelen Batılılaşma düşüncesi ve uygulamasının sonucunda Türk toplumu ne eskisi gibi kalabilmiş, ne Batılılaşabilmiş ve ne de ulusal gereksinimleri karşılayıp uluslararası geçerlik taşıyan çağdaş değerleri yeterince yaratabilmiştir. Örnek alınmaya çalışılan Batılı toplumların 200 yıl öncesinde de şimdi de durağan olmadığı gözden kaçırılmış, sosyo-kültürel ve siyasi anlayışı ne olursa olsun gelişmiş toplumların dinamik örgenlikleri ve yaratıcı ivme özellikleri görmezden gelinmiştir. Gerçekçi bir kültür kalkınması için gerekli olan geleneksel ve evrensel değerlerin çağdaş bir anlayışla günlük yaşama kazandırılması sağlanamamıştır. Toplumumuzun dinamik karakterine uymayan her türlü yoz ve tutucu öğelerden bütünüyle kurtulmak mümkün olamamış ve ulusal kimlik yitirilmeden, öz kaynaklardan gelen kendi düşünce tarzımızla çağdaş toplumlar düzeyine ulaşma hedefi gerçekleştirilememiştir (Sun, 2000: 290; Tanç, 2000: 347).

Yaklaşık yirmi yıl önce ülkemizin kültür sanat sorunlarıyla ilgili tespitler, analizler ve çözüm önerileri üzerine bir rapor hazırlayan Sun (1993: 19), binlerce yıllık kültür birikiminin yok olmaya-unutulmaya-yozlaşmaya terk edildiğini, kendi kültürüne yabancılaşmış bir aydın tabakası oluştuğunu, devlet yapısının tutarsız bir politika içerisinde plansız ve amaçsız bir durumda bulunduğunu, yaratılmaya çalışılan Türk kültür ve sanatının toplumla bağdaşsız olduğunu, kültürel ulusal bilinçlenmenin sağlanamadığını dile getirmiştir. Aslına bakılırsa bu tespitlerin günümüz koşullarında yeniden değerlendirilmesi durumunda çok da önemli bir mesafe aldığımızı söylemek oldukça güç görünmektedir.

Batılılaşma kavramını irdeleyen Sun (1993: 23), “Batıda şu var bizde de olsun.” biçimindeki görüşü *aktarmacılık*, “Batılılar şöyle yapmış biz de öyle yapalım.” şeklindeki görüşü *öykünmecilik*, “Aktardığımız ve öykündüğümüz kurumları-görüşleri-davranışları kendi koşullarımıza uyduralım.” şeklindeki görüşü de *yamacılık* olarak tanımlamış ve bu yapıları ülkemizde Batılılaşmanın üç yöntemi olarak dile getirmiştir.

Sun bu sıraladığı yöntemlerle kültür-sanat sorunlarına çözüm üretilmeyeceğini ve esas sorunun toplumsal yapımızı tamamen yabancı bir modele dönüştürerek ipotek altına almak değil kendi doğrultusunda sürekli gelişme, değişme, yenileşme yolunda yaratıcı bir yolla çağdaşlaşmak olduğunu öne sürmüştür. Bu anlayışı da “Türk kalarak çağdaşlaşmak” şeklinde özetlemiştir.

Geçiş sürecinin ortaya çıkardığı sorunların kültür hayatına yansımalarını “aktarma”, “kültürel kopma” ve “yok olma-unutulma-yozlaşma” şeklinde üç başlıkta düşünmek mümkündür. Bütün bu sorunların çözümünün yaratıcı ve kendimize özgü yöntemlerle mümkün olduğu bilinmektedir. Yeni kurulacak kültür kurumlarının önemi de burada ortaya çıkmaktadır. Özellikle var olan kültürel birikimin derlenmesi, korunması ve araştırılması farklı alanlardaki kurumların açılmasıyla mutlaka devlet elinde gerçekleştirilmelidir (Sun, 1993: 31-60).

İnsanlar gibi toplumların da geçiş dönemleri vardır. Bu dönemlerde toplumlar insanlar gibi sarsıntılar ve sıkıntılar geçirirler. Bunu engellemek mümkün değildir, çünkü her toplum, yaşamın akışı içerisinde etkilemeye ve etkilenmeye açık durumdadır. Toplumda kalıcılık değeri taşıyan kültür öğelerinin zamana yenik düşmemesi evrensellik değeriyle paralel düşünülebilir. Özü güçlü değerler kabuk değiştirerek varlıklarını devam ettirebilirler. Buna karşın aktarmacı bir anlayış benimsenmeye kalkışıldığında toplum yapısında çözülme ve yozlaşma benzeri sıkıntıların baş gösterdiği bilinmektedir. Kültür alanındaki bu yanlışlık zamanla yanlış biçimcilikten öteye geçmez. Bu durum tıpkı “organ nakli”nde görülen bedenün yabancı organı kabul edip etmemesi sürecinin bir benzeridir (Örnek, 1993: 14).

Bütün bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere Türk modernleşmesi, her şeyin devlet tarafından ve devlet için belirlenmesinden dolayı temel fikirden yoksun görünmektedir. “Milletin devleti” anlayışı yerine aktif olan “devletin milleti” yaklaşımı cumhuriyet öncesi zamanlardan gelen devletçi anlayışın bir sonucu olarak düşünülebilir. Bu düşüncenin sonuçlarını, toplumun kendini devlete uyumlu hale getirme çabasında ya da diğer taraftan bakıldığında devletin toplumu iradesi dışında

şekillendirmeye çalıştığı tüm alanlarda olumsuzluklar ve başarısızlıklar şeklinde gözlemek mümkündür (Durgun, 2005: 57-60).

Çağdaşlaşma, modernleşme, Batılılaşma gibi kavramlarla sürekli ülkemiz gündeminde olan girişimlerin bir türlü sağlıklı sonuçlara ulaşamadığı bir gerçektir. Amaç, kültürün yok sayılması ve bütünüyle bir kültürel aktarımın yapılması olmadığına göre yanlış gidilen yoldan dönüğe ilişkin çabalar dikkate alınmalıdır. Bu noktada da kültürel aktarım ve bu aktarım içerisinde de sistemli aktarım olanakları sağlayan eğitim ortamları ve süreçleri çok büyük önem oluşturmaktadırlar.

Kültür katmanlarını besleyen geleneksel birikimlerin birer yaşamsal dinamik olarak topluma ait bireylerin yetişmesinde ne zaman, nasıl ve ne biçimde kullanılacağı durumu; bireyi topluma kazandırma sürecinin önemli bir parçası olarak düşünülmektedir. Ailede başlayan bu süreç sistemli ve programlı olarak okul hayatı boyunca da devam etmektedir. Aile, okul ve bunların dışında bunlara bağlı olarak yaşayan ve değişen/değiştiren toplumun kendi kültürünün bireyi o topluma ait özelliklerle donattığı ve bu bireylerin de “aile-okul-toplumsal kültür” üçgenini beslediği bir gerçektir.

Bu üçlü yapı içerisinde aile, kültürü nesilden nesile aktaran en iyi ortam olarak kültürün yeniden üretiminde temel rol oynamaktadır. Kültürün aile içinde yeniden üretimi; hukukî, ekonomik ve Türk toplumu göz önüne alındığında da özellikle manevi bağlarla işlerliğini sürdürmektedir (Büyükyıldız, 2009: 13). Diğer taraftan aile, okul ve toplumsal kültür üçgeninde okul eğitiminin önemi tartışılmazdır. Çünkü okul, hem ailenin hem de toplumsal kültürün kazanımlarını disipline ederek bireye kazandırmakta, böylece kültürel bir aktarımın ve değişimin en önemli aracı olmaktadır.

Ulusal kültürün yaşatılması, aktarılması ve geliştirilmesi sürecini besleyen okul ortamı yani eğitim/öğretim olgusu ulusal bir karaktere bürünmedikçe toplum değerlerinin evrensel bir değer kazanmasının mümkün olmadığı düşünülmektedir. Eğitimin ulusal karakter taşıması, belirgin bir özgün kültürel karakterin ülke

genelinde benimsenmesini, yayılmasını ve yaygınlaşmasını sağlamakla birlikte bu özgün ulusal karakterin evrensel kültüre ve eğitime de sayısız katkı sağlayacağı bilinmektedir. Bu sebeple de Batılı toplumlar milliyetçilik akımlarıyla birlikte eğitim sistemlerinde ulusal/millî yapılanmayı da olgunlaştırmışlardır.

Başgöz (2012: 52), *“Her ulusun kendine has bir kültürü ve ona dayanan millî bir eğitim düzeni vardır. Bu kültür hiçbir milletten aynen kopya edilemez. Ulusaldır. Bunun için bizim çocuklarımıza vereceğimiz eğitim ulusal olmalıdır.”* diyerek konumuz olan ulusal eğitim modeline işaret etmektedir.

Ulusal kimliğin paralelinde, Avrupa’da ulusal bir eğitimden bahsedilmesi, yenilgilerin sebebini eğitimsizliğe bağlayan ulusal değerlerin yeni nesillere aktarılması yoluyla düşmanlara karşı bir üstünlüğün sağlanabileceği düşüncesiyle Kant ve Fichte ile ortaya çıkmıştır. Fichte’ye göre “Egemenliğini yitirmiş bir millet, kendi özgürlüğünü ancak yeni bir eğitimle kazanabilir.” Almanya’nın mağlubiyetinin temel sebebini eğitime bağlayan Fichte, o zamanda verilen eğitimin belli zümrelerin (en temelde burjuvanın) çıkarlarını korumaya yönelik olduğunu iddia etmiştir. Bu sebeple verilen eğitim ulusal bir eğitim değildir. Durum böyle olunca da, milletlerin başarısını sağlayacak olan ulusal değerlere önem veren, ulusal birikimi yeni nesillere aktaran, bireylere kültürel ve köken bakımından farklılık ve özgünlük aşlayan bir eğitim sistemi oluşturmak gerekmektedir. Bu eğitimin aynı zamanda güçlü iradeye, ahlâka ve ödev şuuruna sahip bireyler de yetiştireceği düşünülmektedir (Gündüz ve Bardak, 2010: 1933).

Avrupa’da XIX. yy.ın başında bu gerekçelerle başlayan eğitimde ulusallık anlayışı aynı yüzyılın sonlarında bütün kıtaya yayılmıştır. Aynı ırk ve kültür birlikteliğinden gelen toplumların, bu birlikteliği sosyolojik ve tarihsellik bağlamında devam ettirebilmeleri için ortak değerlerin yeni nesillere aktarılması gerekmektedir. Ulusal eğitim adıyla yapılan bu aktarım kimi zaman ait olduğu milletin sınırlarını aşarak başka toplumları da etkisi altına almıştır. Ancak bu etkileme biçimi çoğu zaman doğal sebeplere, kaynaklara ve süreçlere dayanmadığı için başka toplumlarda çok ciddi sorunlara sebep olabilmektedir. Osmanlı devletinde ancak XX. yy.ın

başlarında tartışılmaya başlanılan ulusal eğitim anlayışı, özellikle II. Meşrutiyet'in ilanıyla daha fazla konuşulur olmuştur (Gündüz ve Bardak, 2010: 1933-1951).

Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze uzanan süreç içerisinde birçok araştırmacı ve sosyolog Türk Millî Eğitimine yön vermek için çalışmalar yapmış ve görüşlerini açıklamış olmakla birlikte genel olarak; Durkheim, Le Bon ve Fichte'den etkilenen ve bazı kaynaklarda "romantik milliyetçi" olarak tanımlanan Gökalp ile Baltacıoğlu'nun, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarını daha fazla etkiledikleri bilinmektedir. Bununla birlikte geliştirilmek istenilen "ulusal kültür temelli" eğitim programlarının günümüzde ne derece uygulanabildiği tartışmaya açıktır (Paşaoğlu, 2005: 7).

Cumhuriyet devrimlerinin kültürel boyutlarını etkilediği düşünülen sosyolog Ziya Gökalp'e göre eğitim millî olmalıdır. Gökalp, eğitimin örgün ve örgün olmayan (yaygın) iki alandan oluştuğunu ve önemli gördüğü örgün olmayan eğitimin yaşanılan biçimleri ve hâli hazırdaki toplumun vicdanını aktardığını dile getirmiştir. Eğitimin amacını; "kültürün çocukların ruhuna aşılması" olarak tanımlayan sosyolog; toplumun bireylere yaygın eğitim yoluyla verdiği kurumların toplamına *kültür*, önceki kuşağın sonraki kuşağa örgün eğitim aracıyla devretmeye çalıştığı eserlerin toplamına da *maarif* adını vermektedir. Toplumumuzun bunalımlara sürüklenmesindeki nedeni ise kültür ile maarif arasında bir türlü gerçekleşmeyen bütünleşmeye bağlamaktadır. Ona göre maarif yayıldıkça ahlak bozulmakta, maneviyat yıkılmakta, ruh hastalıkları, zihin bunalımları artmaktadır. Gökalp'e göre Kültürel Türkçülüğün amacı; maarifimizi bir yandan uluslararası uygarlığa, diğer yandan ulusal kültüre intibak ettirmektir (Tezcan, 1988: 26).

Eğitim sistemimizin ulusal olmayışından, yenileşme hareketlerinin sadece biçimde kalmasından ve okul programlarındaki Batı taklitçiliğinden yakınan Baltacıoğlu'na göre ise "Eğitim bir kişilik yaratma sürecidir." ve eğitimin amacı da "sosyal insan yetiştirmek" olmalıdır. "Sosyal insan, bir yandan millî kişiliği, bir yandan da medeni kişiliği olan insan demektir." (Baltacıoğlu, 1964: 5-8). "İçtimai Mektep" (1933) adlı çalışmasında, toplumu oluşturan bireylerin "karakter terbiyesi"

üzerinde duran Baltacıoğlu; eğitimi, sosyal gerçeklere bağlı bir zorunluluk olarak ele almakta ve eğitimin ana hedefinin bireye "içtimai bir şahsiyet kazandırmak" olması gerektiğini vurgulamaktadır. Baltacıoğlu'nun bu yaklaşımının, Gökalp'in, "Eğitimin görevi ferdi sosyalleştirmektir." görüşü ile büyük ölçüde örtüştüğü görölmektedir (Aytaç, 1987: 118).

Atatürk de 1921 yılında yapılan bir Millî Eğitim Kongresi'nde, millî eğitim ve öğretim programından bahsederken hurafelerden, özelliklerimize uygun olmayan yabancı düşüncelerden, Doğu-Batı etkilerinden uzak, millî ve tarihî karakterimize uygun bir kültür tanımı üzerinde durmaktadır. Yabancı kültürlerin olduğu gibi alınması ve kopyalanmaya çalışılmasının birçok olumsuz neticeyi de beraberinde getireceği uyarısını yapan Atatürk, kültürel birikimin üzerinde yükseleceği ulusal karakterin önemini vurgulamıştır (Sayılı, 1990: 2).

Anlaşıldığı üzere kültürün ve eğitimin ayrılmaz bir ikili oluşturdıkları ve bu kavramların birbirlerinin tamamlayıcısı ve destekleyicisi oldukları görünmektedir. Diğer bir deyişle kültür unsurları eğitimin içeriğini biçimlendirmekte eğitim de kültürün korunması ve yaygınlaşmasına olanak sağlamaktadır.

"Bir toplumda kültür, bir kuşaktan diğerine eğitim yoluyla aktarılır. Bu aktarma işi hem örgün hem de yaygın eğitim yoluyla olmaktadır. Bu da, kültür ile eğitim arasında organik bir bağ olduğunu gösterir bize." (Öztürk, 1993: 69).

Bu konuda benzer bir görüş de şöyledir:

"Eğitim hem toplumun kültürel değerlerini hiç bozmadan genç kuşaklara benimsetecek, böylece toplumun bozulmadan sürekliliğini sağlayacak; hem de toplumun geleceğini güven altına almak için eleştirci, yaratıcı, yeni keşif ve buluşlar yapmaya toplumsal değişmeyi sağlamaya çalışan kuşaklar yetiştirecektir... Eğitimin bu doğrudan değiştirme ve şekillendirme gücünün yanı sıra toplumsal değişmeyi hemen desteklemesi, belirli yönlerde toplumsal değişmeyi etkileme ve kontrol altında tutma gücü de vardır." (Ergun, 1994: 247).

Eğitim ve kültür ilişkisinin en önemli ve çarpıcı hâli sanat eğitiminde ortaya çıkmaktadır. Çünkü sanat; kültüre ait maddi, yazılı, görsel, sözlü ve işitsel birçok unsuru bünyesinde barındırmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak sanat eğitiminin, bireylerin yaşadıkları topluma ilişkin kimlik ve aidiyet kavramlarını hissedebilmesi açısından ne kadar önemli olacağı açıktır.

Sanat eğitimi, öğrencilerin yaşadıkları toplumun sosyal sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olan en önemli eğitim boyutudur. Sanat, ğrencilere sosyal ve kültürel farkındalıklarını kazanmada büyük faydalar sağlar. Sanat, ğrencilerin kültürel değerleri ve sosyal güç kaynaklarını anlamaları için çalışacakları konuların başında gelmektedir (Elliot, 1984: 260).

Sanat eğitimi; bireyin yaratma güdüsünü doyumak, estetik ihtiyaçlarını karşılamak, beğeni duygusunu geliştirmek ve içinde yaşadığı gerçekliğe daha duyarlı olmasını sağlamak üzere yapılandırılan etkinlik ve etkileşimlerden oluşmaktadır. Bu yüzden bireyin bilişsel ve devinişsel yönlerinin yanında, özellikle duyuşsal yönünün gelişmesinde de çok önemli bir yere sahiptir. Fonetik, plastik ve dramatik sanatlar olarak e ayrılan sanat eğitiminde müzik eğitimi fonetik sanatların en önemlilerinden birisidir (Uçan, 1997: 40).

Konuyu araştırmanın odağına doğru çekmek gerekirse sanat eğitimi içerisinde müzik eğitiminin ulusal bir karakter taşıması oldukça önemli kabul edilmektedir. Çünkü müzik; kendine ait konu ve kavramların yanında, dil, tarih, gelenek ve inanç gibi kültürün can damarı birçok unsuru içerisinde taşıyabilen çok boyutlu bir estetik yapıdır. Bu denli önemli bir yapının ulusal karakter taşıması toplumun varlığı, devamlılığı ve gelişmesi için vazgeçilemez bir durumdur.

Bir topluma ulus olma hakkını veren kültür ögelerinin başında müzik gelmektedir. Bu sebeple de hangi türü olursa olsun geleneksel Türk müziği örnekleri en başta gelen ulusal kimlik belgelerimiz arasında sayılmaktadır (Akbulut, 2000: 95).

Müzik, insanları müzisyen, dansçı ya da dinleyici olarak özel biçimlerde bir araya getiren toplumsal bir faaliyettir. Bu toplumsal faaliyetlerin müzik yoluyla dengelenmesi toplumsal kimliğin somut bir ifadesini oluşturmakta ve güçlü duygusal bir deneyim sağlanmaktadır. Müziğin harekete geçirdiği ilişkiler toplumun bütününe kapsayarak kitlelerde ortak bir bilinç oluşturulmasını sağlamaktadır (Kaplan, 2005: 79).

Müzikte ulusallık kavramı her şeyden önce kültürel mirasla, millî, manevi ve estetik geleneklerle doğrudan ilişkilidir. Müziğin ulusal karakterini gösteren en önemli öğeler o müziğin kendi toplumu tarafından anlaşılabilir bir dili kullanması ve zamanla toplumsal bir kimliğe bürünebilmesidir (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 50).

İnsan kültürle doğmaz, kültüre doğar ve onu yeniden üreterek tarihini yaşar ve yazar. Müzik de kültürün bir ürünü olarak bir topluma ait birçok geleneği, göreneği, yaşayış biçimini, zevkleri, maddi ve manevi değerleri; işitsel ve görsel olarak bir ayna gibi yansıtmaktadır. Bu sebeple de her toplum bireyinin doğduktan itibaren mutlaka doğaçlama ezgiler, halk ezgileri, ninniler, ilahiler, düğün türküleri vb. müzikal yapılarla etkileşimi olmaktadır. Avrupa klasik müzik anlayışı da bu gerçekler içerisinde doğmuş ve olgunlaşmıştır. Seçkin müzik eserleri kendi kültürü ve tarihi içerisinde kendi dinleyicisi, icracısı ve bestecisiyle birlikte gelişmiştir. Uluslar kendi kültürel kimliklerini ifade etmek için müziği etkili bir araç olarak kullanmaktadırlar. İletişim olanakları her türlü kültürün müzik çeşitliliğine ulaşma imkânı sağlamakla birlikte ulusal kültürün ürünü müzik örneklerini korumak da aynı oranda zorlaşmıştır (Yahya Kaçar, 2009: 155; Ayan, 2011: 44).

Aile, okul ve toplumsal kültür üçgeninde müziğin çok önemli bir birleştirici bağ olduğu, toplumsal kültürün şekillendirdiği aile yapısı içerisinde öğrenilen ezgilerin okul anlayışı ile sistemli, kalıcı ve kendi kendini yenileyici geliştirici bir kimliğe bürüdüğü bilinmektedir. Burada önemli olan bireye ve topluma ulusal bir kimlik kazandıran halk ezgilerinin öğrenilmesi, öğretilmesi ve kendi nüvelerinden yeni örnekler/biçimler oluşturmalarıdır.

Müzik halk sanatlarının önemli yansıtıcılarından birisidir. Halk şarkılarının aile içinde paylaşılması ve çocuklara öğretilmesi oldukça önemlidir. Farklı kültürlerin halk şarkıları çocuklara bambaşka dünyaların kapısını açar ve onların ufkunu genişletir. Okulda öğrenilen müzikal değerler iyi ve kötü yönleriyle giderek ailede ve toplumda yer etmeye başlarlar. Bu sebeple de genel müzik eğitimi toplumun müzik yaşamının ve geleceğinin temelini oluşturmaktadır (Bowman and Mathews, 2004: 53; Sun, 2001: 88).

Müzik eğitiminde ulusal karakterin en önemli kaynağı halk müzikleri kabul edilmiş ve ulusal karakter taşıyan müzik eğitimi anlayışları özlerini o topluma ait halk müziği yapılarından almışlardır. Özellikle halk ezgilerinin kullanılması müzik eğitiminde önemli bir adım olarak görülmüş ve bu durum halk çalgılarının öğretilmesi, halk müziğine ait kuram ve özelliklerin disipline edilmesi ve eğitimde kullanılmasıyla sağlıklı temellere oturtulmaya çalışılmıştır.

Müzikte ulusallık anlayışının, Avrupa'da XII. ve XIII. yy.larda Rönesans hareketleriyle birlikte pek çok birikim, düşünce, masal, hikâye vb. kültür ürünlerinin yeniden ele alınıp işlenmeye başlanmasıyla ortaya çıktığı düşünülebilir. Böyle verimli bir ortamda sonu olmayan bir kaynak olarak kabul edilen halk ezgileri de yeniden ele alınarak yeni bir müzik anlayışıyla işlenmiştir (Ayan, 2011: 45).

Ulusal müzik anlayışının oluşması için aile ve toplumsal kültür içerisinde yaşatılan ve ulusal kimlik değeri taşıyan halk ezgilerinin, sistemli eğitim-öğretim olanakları bulunan okul ortamına aktarılması gerekmektedir. Okul ortamında kullanılacak ulusal değer taşıyan müzik materyallerinin özü halk müziğine dayalı olmalıdır. Çünkü halk müziği ve ondan esinle yaratılan örnekler hem bireyin kültürel gelişiminde hem de ulusun kültürel kimliğinde özgünlük ve artı değer oluşturacak çok önemli müzik eğitimi materyalleridir.

Müzik eğitimi, okul hayatındaki eğitim-öğretim süreci boyunca kültürlenmenin en önemli alanlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Kuşaktan kuşağa süregelen müziko-kültürel birikimlerin aktarımındaki en önemli alan müzik eğitimidir. Bu

sebeple; müzik eğitime başlama yaşı, müzik dersinin program içerisindeki yeri, kullanılan örneklerin tür ve çeşitliliği, okul dışındaki müzik etkinlikleri ve bireyin çeşitli sanatsal çalışma gruplarına katılması gibi pek çok değişken geleceğin bireyi olan bugünkü çocukların karakterindeki kendine özgü yapının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu kendine özgülüğü hazırlayan ve bireyin kültürel kimliğini farklı şekillerde doğumdan ölüme temellendiren, şekillendiren ve değişimi sağlayan; üyesi bulunduğu toplum tarafından gerçekleştirilen çok yönlü “geleneksel kültür aktarımı” ve bu bağlamda müzikal-kültürel aktarım sürecidir (Paşaoğlu, 2005: 3).

Günümüz koşullarında ülkemizdeki müzik eğitimini ve onun paralelinde oluşan müzik kültürünün sonuçlarını çarpıcı örneklerle ifade eden bir görüşü paylaşmak konuyu özetlemek açısından önemli görünmektedir. Görgün’e göre:

“Doğuştan itibaren kendi dilini öğrenerek, kendi ninnileriyle büyüyen bebeklerin artık adımlarını atar atmaz cingilbeng cingilbeng cingil cingil beng melodileri ile yürütülmeye başlanması, daha sonra happy birthday to you şarkılarıyla doğum günlerinin kutlanması, ardından the since of sielence şarkıları ile geçen gençlik yılları, ardından toprağa defnedilirken Chopin’in cenaze marşı ile gömülen vatandaşlarımız, şehitlerimiz. Bu süreç içinde bize ait bir unsuru maalesef göremiyoruz. Bu küreselleşme adına çağdaşlaşma adına yapılan yeniliklerin nelere mâl olduğunu göstermektedir. Bu bizim çağdaşlığımızın bir göstergesi değil nasıl sömürgeleştiğimizin bir göstergesidir.” (Aktaran: Yahya Kaçar, 2009: 156).

Okul, sistemli bir eğitim/öğretim ortamı olarak resmî kanun, yönetmelik, yönerge ve talimatlara tabi bir yapı olduğuna göre burada devletin eğitime yönelik resmî anlayışına/amaçlarına bakmak ve ayrıca da bu genel eğitim ilkeleri içerisinde müzik eğitimiyle ilgili durumları gözden geçirmekte fayda vardır. Ulusal bir eğitim anlayışına yönelik amaç ve hedeflere rağmen uygulamada gelinen nokta ise ülkemiz açısından dikkat çekicidir.

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları içerisinde konumuzu ilgilendiren bölümlere bir göz atmak gerekirse:

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan... yurttaşlar olarak yetiştirmek
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan... kişiler olarak yetiştirmek
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu arttırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır. (İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı, 2006: 3)

MEB “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”nin ikinci kısmını oluşturan “İlköğretimin Amaçları, İlkeleri ve Genel Konuları” içerisinde de konuyla ilgili maddeler dikkat çekicidir:

c) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,

d) Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,

e) Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle millî kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,

ı) Öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,

j) Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,

k) Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmektir (Resmî Gazete, 2003).

Görüldüğü üzere Türk Millî Eğitiminin amaçları içerisinde “millî kültürel kimlik bilinci” kavramının bireylere kazandırılma çabası açıkça gözlemlenmektedir. Bu çabanın bütün dersleri kapsamaması gerekliliği açık olmakla birlikte okul müzik eğitiminin amaçlarını da bu kapsamda incelemenin faydalı olacağı düşünülmektedir.

İlköğretim kurumlarında müzik dersinin genel amaçlarına baktığımızda, ilköğretim müzik dersi öğretim programının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında yapılandırıcı bir anlayışla, öğretmen, öğrenci ve akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlendiği görülmektedir. Bu yeni düzenleme 1968, 1984 ve 1994 programları da dikkate alınarak yapılmıştır. Yeni anlayışa göre çocuğun ulusal kültürel bir müzik kimliği edinmesiyle ilgili amaçları sıralamak gerekirse:

- Yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası müzik kültürlerini tanımak
- Kişilik ve özgüven gelişimine katkı sağlamak
- Müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkileri geliştirmek
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek

-Bireysel ve toplu olarak değişik türlerde şarkı söyleme dinleme ve çalma etkinliklerine imkân sağlamak

-Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak

-Millî birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmalarını sağlamak şeklindedir (İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı, 2006: 6).

Müzik Dersi Öğretim Programı (2006: 7) öğrenme alanlarını; “*dinleme-söyleme-çalma*”, “*müziksel algı ve bilgilenme*”, “*müzik kültürü*” ve “*müzikte yaratıcılık*” şeklinde dört başlıkta toplanmıştır. Bu temel alanlar içerisinde birisinin “*müzik kültürü*” olması bireyin ve bireylerden oluşan toplumun ulusal karaktere sahip bir müzik kültürüyle eğitimi açısından oldukça önemli görülmektedir.

İlköğretimde Birinci (1., 2. ve 3. Sınıflar), İkinci (4. ve 5. Sınıflar) ve Üçüncü (6., 7. ve 8. Sınıflar) devre öğrenme alanları içerisinde müzik kültürü ile ilgili kazanımlar incelenerek, bunlar arasında ulusal müzikal kimlik kazanımını destekleyici olanlar aşağıdaki gibi tespit edilmiştir:

-Çevresindeki müzik etkinliklerine katılır.

-Ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını uygular.

-Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik beğeni ve kültürünü geliştirir.

-Çevresindeki halk oyunlarını müzikleriyle tanır.

-Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir.

-Marşlar aracılığıyla millî bilinç kazanır.

-Yurdumuzdaki başlıca müzik türlerini ayırt eder/ seçkin örnekler seslendirir.

-Halk türkülerinin yaşanmış öykülerini araştırır/canlandırır.

-Atatürk’ün güzel sanatlar içinde Türk müziğinin geliştirilmesine verdiği önemi açıklar.

-Geleneksel Türk müziklerine ilişkin türleri ayırt eder.

-Atatürk’ün belirlediği müzik ilkeleri doğrultusunda yapılan çalışmalarını ve sağlanan gelişmeleri anlatır. (Müzik Dersi Öğretim Programı, 2006: 23-77).

Görüldüğü üzere bazı kanun, yönetmelik ve programlar yoluyla Türk kültürü ve müziği korunmaya çalışılmakta, desteklenmekte ve yeni nesillere aktarılması ve öğretilmesi yönünde resmî politika içerisinde kendisine yer bulmaktadır. 1982 Anayasası'nın 63. maddesinde millî kültür değerlerinin korunması öngörülmüştür. Millî Eğitim Temel Yasası'nın 2. maddesinde temel amacın; fertlerin millî kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar olarak yetiştirilmesi olduğu vurgulanmıştır. Yüksek Öğretim Kanunu'nun 4. maddesinde amacın, öğrencileri Türk milletinin millî, kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan vatandaşlar olarak yetiştirmek olduğu; 5. maddede ise millî kültürümüzün, örf ve adetlerimize bağlı, kendimize has şekil ve özellikleriyle evrensel kültür içerisinde korunarak geliştirilmesi esas kabul edilmiştir. V. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nın 583. maddesinde Türk müziğinin araştırılması, geliştirilmesi ve tanıtılması ana ilke olarak benimsenmiş, 584. maddede ise öğretimin çeşitli kademelerinde verilen müzik eğitiminin Türk müziğinin gençlere tanıtılması ve sevdirmesi amaçlarıyla yeniden düzenlenmesi, Türk müziği eğitimi veren kurumların yurt çapında yaygınlaştırılması hedef alınmıştır (Berker, 1985: 39).

Kültür ve müzik arasındaki doğrudan ilişkiyi dikkate alan bu hedefler, amaçlar ve ilkeler ulusal müzik kültürünün korunması, yaşatılması, geliştirilmesi ve aktarılması için müzik eğitimi olanaklarını ve ortamlarını ulusal değerler üzerinde inşa etmeye çalışmaktadırlar. Çünkü boyutu, kapsamı ve içeriği ne olursa olsun müzik kültürünün bir numaralı yaşam alanı müzik eğitimi yapılan alanlardır.

Müzik kültürü ile müzik eğitimi arasındaki en temel ilişki, herhangi bir toplumun müzik kültürünün o toplumun müzik eğitiminin ana kaynağı olmasından ileri gelmektedir. Buradan hareketle, müzik eğitiminin bir anlamda, müzik kültürünün yeni nesillere aktarılma süreci olduğu da düşünülebilir. Bununla birlikte müzik kültürünün müzik eğitimini, müzik eğitiminin ise müzik kültürünü “oluşum-gelişim, değişim ve dönüşüm” yönlerinden etkilediği söylenebilir (Coşkun, 2008: 1).

Müzik eğitimini oluşturan öğretim basamakları ve faaliyetler ile kullanılan materyallerin ulusal müzik kültüründen faydalanması gerekliliği birçok araştırmacının dile getirdiği bir tespittir. Burada sağlıklı bir müzik eğitimi ortamını sağlamak için yapılması gereken; kültürel bir yok olmaya sebep olacak yabancı kültür aktarımından ne kadar kaçınmak gerekiyorsa bir o kadar da aşırı muhafazakâr bir anlayışla tek tip bir kendinceliği yaşamaktan ve diğer dünya kültürlerini yok saymaktan kaçınmaktır. Müzik eğitimi/öğretiminde doğru sonuçlara ulaşabilmek için; varsa tespit edilen hatalara, eksikliklere müdahale imkânı veren ve gerekiyorsa güncelleştirmeler/geliştirmeler yapılabilen bir sistemin kurulabilmesi gerekmektedir.

Müzik öğretiminin geliştirilebilir olduğunu ve bunun da yine müzik öğretimi ile mümkün olduğunu dile getiren Uçan (2001b: 152) konuyu şöyle açıklıyor:

“Müzik öğretimini geliştirmek demek, esas olarak, ya gerçekçi, sağlam, tutarlı, etkili ve verimli bir müzik öğretim programı oluşturmak, ya böyle bir müzik öğretim programını daha gerçekçi, daha sağlam, daha tutarlı, daha etkili ve daha verimli bir duruma getirmek; ya da bunun her ikisini de sağlamak ve buna dayalı olarak müzik öğretimini tüm yönleriyle mümkün olan en iyi düzeyde gerçekleştirmek demektir.”

Uçan (2001b: 154) müzik öğretimini oluşturan, etkileyen ve belirleyen öğeleri sıraladıktan sonra sağlıklı ve başarılı bir sistem için Müzik Öğretimi Geliştirme Merkezleri kurulması gerektiğini belirtmektedir. Bu merkezlerin gelişimi için yapması gerekenler arasında da *“İçinde yaşanılan çevreden ve bu çevredeki müzik yaşamından hareketle çağdaş Türk ve dünya müzik yaşamı tüm boyutlarıyla iyi bilinip izlenerek müzik öğretiminin, okul ve aile çevresinden ülke geneline uzanan Türk müzik yaşamının yerel, ulusal ve evrensel boyutlarıyla sağlıklı ilişkilendirilmesi ve özellikle gelişkin dünya müzik yaşamına yeterli bir açılım içinde olması sağlanmalıdır. İçinde yaşanılan çevredeki müzik yaşamından hareketle Türk müzik yaşamına egemen müzik anlayışı geliştirilmelidir.”* şeklinde konumuza ilişkin görüşler bildirmektedir.

Müzik eğitiminde kullanılacak en önemli materyal ezgi dağarıdır. O zaman bu materyalin, içinde kullanılacağı eğitimin basamağı ve türü ile ilişkisini ve tutarlığını da dikkate almak gerekmektedir. Yani müzik eğitiminin basamağı ve türü kullanılacak ezgilerdeki bir takım teknik özellikler (tartımlar, ses genlikleri, tonalite vb.) ve zorluklar açısından önemlidir. Ancak bu durum ezgilerdeki halk müziği ezgisi olma ya da onlara benzeme durumunu etkileyen bir faktör değildir.

Eğitim müziği, geleneksel ve çağdaş, teksesli ve çoksesli, yerel, ulusal ve evrensel nitelikli müziklerimizden müzik öğretim amaçlarına, eğitim-öğretim ilkelerine ve belirli estetik ölçütlere uygun seçilen örneklerden oluşan dağarcıktır. Bu dağarcık evrensel müzik örneklerinin yanında mutlaka Türk müziği ağırlıklı bir dağarcık olmalıdır (Uçan, 2001b: 158).

Müzik eğitiminin içeriği, sistemi ve varsa modelleri üzerine sayısız araştırma bulunmakla birlikte araştırmamızla ilgili kayda değer olanları “kuramsal temeller ve ilgili literatür” bölümü içerisinde özetle aktarılacaktır. Burada kısaca problem tespitine ve durumu açıklamaya yardımcı olacak bazı görüşlere yer verilerek “ulusal müzik eğitimi modeli” kavramı konusunda bir fikir geliştirilmeye çalışılacaktır. Konu daha çok müzik eğitiminin kullandığı ezgilerin çeşitliliği ile müzik eğitiminin türleri ve basamakları çerçevesinde ele alınmıştır.

“Eğer okul müziğinden yararlı sonuçlar almak istiyorsak, müzik anlayışımızdaki Türk Müziği-Batı Müziği çatışmasını ortadan kaldırmak istiyorsak solfej eğitimine majör yapılarla değil bize ait dizilerle başlamalıyız. Bütün müzik eğitim sistemini halk müziği temeli üzerine kurmak zorundayız. Macaristan’da ve Balkan ülkelerinde Bartok ekolüne dayalı ulusal özellikli modeller geliştirilmiş ve başarıyla kullanılmaktadır.” (Arseven, 1951: 66).

“Halk müziği genellikle basit ve kolaylıkla öğrenilebilen ve okullarda kolayca kullanılacak bir müziktir. Ancak halk müziği sadece çocuğun ait olduğu kültürün önemli bir parçası olmanın ötesinde çocuğun diğer müzik türlerinden önce öğrendiği

ilk müziktir. Konuşma diline benzeyen yapısıyla çocuğa kültürel mirasa ilişkin aktarım, bilgilendirme ve eğitim sağlamaktadır.” (Ekwueme, 1988: 55).

Müzik eğitimiyle ilgili yol, yöntem, teknik ve metotların daha çok Batı Avrupa ve Kuzey Amerika odaklı olduğu ve bu sebeple de sosyo-ekonomik olarak güçlü yapıdaki bu bölge ülkelerinin dünyadaki diğer ülkelerin müzik eğitimini de kendi istek ve iradeleri ile etkiledikleri kabul edilmesi gereken bir gerçektir. Yani gelişmemiş/gelişmemiş, az gelişmiş ya da yeni gelişmekte olan ülkeler kendi ülkelerinin müzik eğitimi anlayışları için çoğunlukla Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerini model almakta, bu durumda da modelle birlikte alınan kültürel içerikler problemlere sebep olmaktadır. Sanayi toplumlarına geçişin başlangıcı sayılan Avrupa'nın Amerika'yı bile etkilediği ve karma yapıdaki Amerikan toplumunda müzik eğitimiyle ilgili Avrupa baskınlığının bazı rahatsızlıklar yarattığı dile getirilmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde müzik eğitimi alanında eleştirel pedagojinin tartışmaya açılması özellikle son yirmi yılda yoğunluk kazanmıştır. Amerikan müzik eğitimi düşünürlerinin bir kısmı Amerikan toplumunun çok kültürlü ve çok ırklı yapısının okul sistemi içerisinde öğretilen müzikal materyallere ne kadar yansıdığını sorgulamıştır. Örneğin Amerikan müzik eğitim sisteminde kullanılan ve sistematik olarak öğretilen müzikal kaynakların büyük bir kısmı ciddi ve değerli sıfatlarıyla sanat müziği olarak tanımlanan ve Batı toplumlarının müzikal ve kültürel birikimini yansıtan materyallerdir. Bunun tartışmaya açılması Amerikan toplumu içerisinde yaşayan çeşitli müzikal geleneklerin ve stillerin (jazz, blues, popular, rap, hip-hop, Latin) aslında var olduğunu ama Batı Avrupa klasik müziği geleneğinin eğitim sisteminde kıstas alınmasının bu çeşitliliğin okul müziğine yansımaya engel olduğunu ortaya çıkartmıştır (Boon, 2009: 1).

Sosyo-ekonomik olarak güçlü ülkelerin karşısında teslimiyetçi ve kendini inkârcı bir anlayışı kabul etmeyen Ayan, kendi kültürel değerlerine karşı soğuk duranlar ile kendi kültürel değerlerini Batı için sadece etnografik birer araştırma alanı olarak görenlerin aralarında bir fark olmadığını vurgulamaktadır:

“Etnografik olan halk müziği ürünlerini araştırmayı, incelemeyi, onu yeni sanatsal, bilimsel ve felsefi yaratılarda ve kompozisyonlarda kullanmayı kendi onurlarına ve biçimlenmelerine yakıştıramayanlar ile onurlarını, kimliklerini, kültürlerini, tarihlerini ve Batıya karşı vermek istedikleri izlenimlerini; göçebelik, etnografik, müzeli, seyirlik olanlara bağlayanlar arasında aslında bir fark olmadığını vurgulamak gerekir. Bu durum zayıf bir kültür tarihi oluşturmanın ve aciziyetin bir sonucu olarak yorumlanabilir.” (Ayan, 2011: 62).

Müzik ve eğitimi bir ulus için dünyada var olma mücadelesinin temel taşları arasında sayılabilir. Çünkü hem bireysel, hem toplumsal, hem ekonomik, hem kültürel hem de eğitimsel işlevleri olan müziğin bir topluma ait genetik kodları bütünüyle bünyesinde taşıdığını söylemek yanlış olmaz. Bu denli önemli bir kavramın eğitimi ve bu eğitimin çeşitlendirilmesi ve yapılandırılması da en az kendisi kadar önemli olmaktadır.

Bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli müziksel davranışlar kazandırma, müziksel davranışları bütünüyle ya da kısmen değiştirme ve bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak geliştirme süreci şeklinde tanımlanan müzik eğitiminin yönelik olduğu amaç bakımından genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel) müzik eğitimi şeklinde üç ana türü bulunmaktadır. Bireysel, grupta ya da her iki biçimin karışımı müzik eğitimi belirleyen koşullar arasında sayılabilir. Genel müzik eğitiminin daha çok grupta, mesleki müzik eğitiminin ise bireysel yapıldığı bilinmektedir (Uçan, 1997: 8; Uçan, 2001a: 116).

Genel müzik eğitimi, ayırım gözetmeksizin her düzeyde ve her yaşta herkese sağlıklı ve dengeli bir yaşamın gereği olan asgari/ortak genel müzik kültürünü kazandırmayı amaçlamaktadır. Zorunlu olmak durumundadır. Çünkü müzik asgari/ortak genel kültürün en temel öğelerinden birisidir. Ancak ülkemizde ilköğretim öncesi ve ilköğretim düzeyinde zorunlu olduğu halde ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde henüz zorunlu hâle getirilmemiş/getirilememiştir (Uçan, 1997: 31).

Özengen müzik eğitimi, müziğe amatörce ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılımın, zevk ve doyumun sağlanması ve bunun sürdürülüp geliştirilmesi için gerekli müziksel davranışlar kazandırılması amacını taşımaktadır. İlgi ve yatkınlığıyla birlikte gerekli şart ve olanaklara sahip bireylerin isteği doğrultusunda gerçekleşen ve zorunlu olmayan özengen müzik eğitimi; okullarda müzik kolu çalışmaları, seçmeli koro ve orkestra çalışmaları, seçmeli müzik kursları, isteğe bağlı müzik etkinlikleri ve yarışmalar yoluyla gerçekleştirilmektedir. Ayrıca müzikle ilgili resmî, özel ve gönüllü kişi, kurum ve kuruluşların düzenledikleri kurs, ders, çalışma, konser, festival, yarışma ve şöenler de özengen müzik eğitiminin ağırlıklı bölümünü oluşturmaktadırlar (Uçan, 1997: 32).

Mesleki müzik eğitimi ise müziğin bütününe ya da bir bölümünü meslek olarak seçen, seçmek isteyen ya da seçebilecek belirli yetenek düzeyine sahip bireylerin mesleğin gerektirdiği müziksel davranışları ve donanımı kazanmalarını amaçlamaktadır. Örgün eğitim kurumlarında ya da benzer ortamlarda yürütülen bu eğitimin ülkemizde nadiren çok erken yaşlarda başladığı bilinmektedir. Genellikle ortaöğretim düzeyinde belirginleşmekte ve yükseköğretimde kesin biçimini almaktadır (Uçan, 1997: 33).

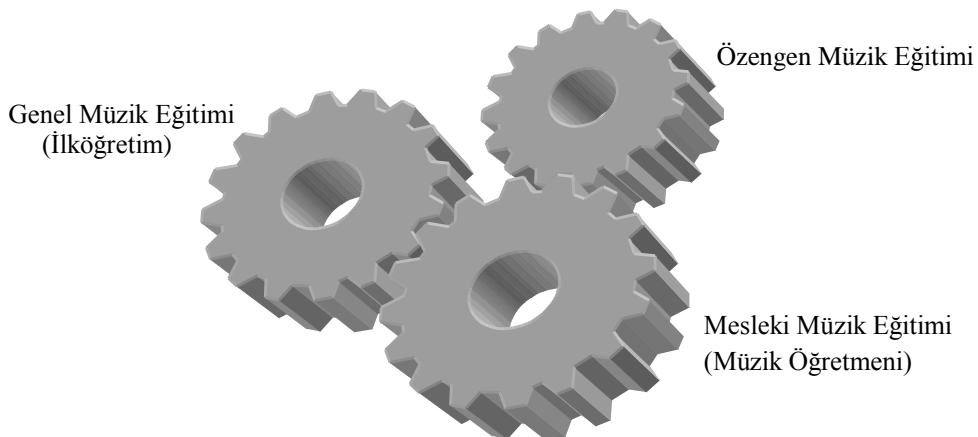
Genel müzik eğitimi özengen müzik eğitimine, özengen müzik eğitimi de mesleki müzik eğitimine hazırlayıcı konumdadır. Başka bir deyişle mesleki müzik eğitimi özengen müzik eğitimine, özengen müzik eğitimi de genel müzik eğitimine dayalıdır. Dolayısıyla genel müzik eğitimi, özengen ve mesleki müzik eğitiminin temelini oluşturmaktadır. Müzik eğitimi, genel müzik eğitimi ile zemine oturur, özengen müzik eğitimi ile doğrulup ayağa kalkar ve mesleki müzik eğitimiyle de doruğa-derinlere ulaşır. Bir ülkenin müzik eğitimi gelişimi bu üç türün birine ya da ikisine ağırlık verilerek sağlanabilmekle beraber üç türün birlikte ve paralel yürütülmesi doğru olan tercih olarak kabul edilmektedir. Uçan, geçmişten alınan müzik mirasının Batılılaşma ve çağdaşlaşma ekseninde yeniden yapılandırılması olarak açıkladığı Türk Müzik İnkılabı'nın "örgün müzik eğitimi" ve "müzik

öğretmeni eğitimi” üzerine oturtulduğunu özellikle belirtmektedir (Uçan, 1997: 34; Uçan, 2000: 59).

Açıklamalar ve tanımlamalara göre bir ülkeye ait ulusal müzik eğitimi modelinde genel müzik eğitimini ve mesleki müzik eğitimini temel yapı taşları olarak kabul etmek mantıklı görünmektedir. Çünkü ülke genelindeki tüm bireylere yönelik olan genel müzik eğitimi, taşıyacağı ulusal özelliklerle ulus olma bilincini olumlu yönde besleyecek çok önemli bir yapı olmaktadır. Aynı önem ve dikkati bu eğitimi yürütecek eğitimcilerin yetiştirilmesinde de göstermek gerekmektedir. Mesleki müzik eğitimi yoluyla yetiştirilen müzik eğitimcileri/insanları hem genel müzik eğitimini yürütecek eğitimcileri hem de özengen müzik eğitimi verecek eğitimcileri oluşturmaktadırlar. Diğer taraftan müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara alt yapı oluşturan ve ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi yapılan kurumlar da önem kazanan diğer bir dinamik olmaktadır (Şekil 1).

Bu düşünceden hareketle konuya biraz daha odaklanırsak, hem genel müzik eğitiminin en önemli ve temel basamağı olan ilköğretim müzik eğitimini, hem önemli bir alt yapı basamağı olarak ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimini ve hem de ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki genel ve mesleki müzik eğitimi ile özengen müzik eğitiminin yürütücüsü konumunda olan müzik öğretmenlerinin yetiştirilme süreçlerini; içerik, süre, program, biçim ve yöntem bakımından incelemenin ve iki ülke arasında karşılaştırmanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

Şekil 1. Müzik Kültürü’nü Besleyen ve Ondan Beslenen Müzik Eğitimi’nin Üç Temel Boyutu.



Modeli temel olarak genel müzik eğitimi ve bu eğitimi yürütecek eğitimcileri yetiştiren mesleki müzik eğitimi üzerine kurguladıktan sonra bu eğitimlerin basamak ve türlerinde ulusal karakteri yansıtan özellikleri gözlemleyebilmek araştırmamız açısından önemli bir çıkış noktasıdır. Yani müzik eğitiminde kullanılan ders içerikleri, müfredatlar, ezgi dağarları, ders kitapları, çalgılar ve benzer diğer materyaller ulusal karakterde bir müzik eğitimi modeli için belirleyici kabul edilmektedir.

Ülkemiz açısından bakıldığında müzik eğitiminde yıllarca uygulanan aşırı öykünmecî ve aktarmacı anlayışların yerel ve geleneksel birçok unsurun ulusallaşma sürecini engellediği ve ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma adına yapılacak ya da yapılabilecek çalışmaları özendirmek ve desteklemek gibi davranışlardan uzak kaldığı düşünülmektedir. Neticede binlerce yıllık birikimleri taşıyan geleneksel müziklerimiz ve çalgıları günümüzde hâlâ standartlaşma çalışmalarını tamamlayamamış ve müzik eğitiminde yeterince uygulamaya konulamamıştır.

Geleneksel çalgılarımızdaki standart eksikliklerinin ve yazılış-çalınış farklılıklarının bu durumu etkilediği ortada olmakla birlikte bu konudaki çalışmalar da tatmin edici düzeylere ulaşamamıştır. İtalya'nın mandolini, İspanya'nın gitarı kendi ülkelerindeki müzik eğitimlerinin dışında, bizde olduğu gibi başka dünya ülkelerinin müzik eğitimine kadar girmiş ancak bir ulusal çalgı niteliğindeki geleneksel çalgımız bağlama maalesef müzik eğitimimizde bir türlü istenilen düzeyde kullanılamamıştır. Ulus kültürünü müzik eğitimi yoluyla koruma, yaşatma, aktarma, geliştirme ve tanıtmaya açısından yaşadığımız problemler; yozlaşmanın, yabancılaşmanın ve başka kültürlere teslim olmanın hızla arttığı bir süreci doğurmuştur.

Sanat eğitiminin ve özellikle de müzik eğitiminin küçük yaşlardan başlayarak ve ciddi metodolojik araştırmalar ışığında yapılması toplumun kültürel korunması için oldukça önemli sonuçlar doğurmaktadır. Sosyolojik araştırmalar göstermektedir ki sistematik sanat eğitimi almış genç nüfus diğerlerine nazaran kültürel kimliklerine

karşı daha sadıktır ve yabancı kültür bombardımanına karşı daha dayanıklıdır (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 51).

Müzikal-kültürel kimliğin temel katmanını oluşturan geleneksel müzikal-kültürel değerlerin, genç nesillere okul müzik eğitimi aracılığıyla doğru ve yeterli biçimde aktarılmasının, kültürel kimlik bunalımı, müzikal yozlaşma ve yabancılaşma gibi sosyal dalgalanmaların önüne geçeceği düşünülmektedir (Paşaoğlu, 2005).

Bir toplumda duygu, düşünce ve ifade şekillerinin değişmesi ya da gelişmesi ve bunun yanı sıra özellikle sanat alanında yeni anlayışların ortaya çıkması önceki toplum değerlerinin silinmesi anlamına gelmektedir. Bu durum kimi zaman olumlu yönde bir gelişme olabileceği gibi kimi zamanda köklü kültür değerlerinin sönükleşmesi ve yok olması sonucunda bir yozlaşmayı da gündeme getirebilir. Eğer bir ulusal kültürün gelişmesi bekleniyorsa, bu ulusal kültür birbirini besleyerek kültürün bütünü de besleyen alt kültürlerden oluşmuş bir güneş sistemi gibi olmalıdır (Eliot, 1981: 57).

Yarım yüzyılı aşkın süre önce Batıdaki yakın komşularımızın ve sonrasında da Japonya, Çin, Kore gibi gelenekleri sağlam doğu ülkelerinin gerçekleştirdiği aşamaları ülkemiz maalesef yapamamıştır. Etkili bir müzik politikası izlenememesi, eğitim metotlarının yetersizliği, genel kültür ve teknoloji kavramlarının çeşitli gruplarca anlaşılammış olması, irili ufaklı çıkar çatışmaları, sanat kurumlarının yönetimindeki aksaklıklar, yıllarca tek bir konservatuarla idare edilmesi, ilkokuldan itibaren müzik derslerinin yoğun ve nitelikli biçime dönüştürülememesi, öğretmenlerin yalnız ve araçsız kalması, Atatürk kurumlarına zamanla yenilerinin eklenememesi, yurt dışında eğitim gören müzik insanlarının etkinliklerinin yaygınlaştırılmaması müzik devriminin tabana yayılmasını ve dolayısıyla amaçlanan hedeflere ulaşılmasını engellemiştir (Selanik, 1996: 297).

Genel müzik eğitiminin en önemli basamağı olan ilköğretim müzik eğitiminde; süre, kapsam ve içerik belirleyici unsurlar olarak öne çıkarken bu unsurlar içerisindeki içerik boyutu araştırmamız açısından ayrıca önemli görünmektedir.

Müzik eğitimcilerini yetiştirecek programlar da aynı gözle incelendiğinde ulusal bir karaktere sahip müzik eğitimi modelinin oluşması için hem ilköğretim müzik eğitimi programı hem müzik öğretmeni yetiştiren programlar içeriklerindeki halk müziği oranlarıyla büyük önem kazanırken ülkenin kendi halk müziği ve çalgılarına ait literatür de belirleyici bir unsur olarak göze çarpmaktadır.

Bu bağlamda ülkemiz müzik kültüründe çok önemli ve büyük bir yere sahip geleneksel halk müziğinin, müzik eğitiminin bütün boyutlarında yeterince ve doğru bir şekilde kullanılması ve yer alması için Türk halk müziğinin ve çalgılarının kullanım olanaklarını geliştirecek, destekleyecek ve tanıtacak, kapsamlı ve düzeyli bir müzik politikasının ortaya konulmasının gerekliliğine inanılmaktadır.

Kendini öteki üzerinden tanımlamaya çalışmak kimlik kavramının en belirgin özelliklerinden birisidir. Araştırmamızda kendimize ait ulusal bir müzik eğitimi modelini tanımlamaya çalışırken ya da betimlerken başka bir modelle karşılaştırılması yolu bu sebeple tercih edilmiştir. Müzik ve eğitimi alanında yapılan karşılaştırmaya dayalı araştırmalar araştırmacının öznelliğinden bağımsız, tamamen nesnel ve gerçek verilere ve tespitlere dayalı olmasından dolayı akademik güvenilirlikleri çok yüksek kabul edilen araştırmalar arasında olmuşlardır. Bu konuda bazı görüşleri de kısaca sıralamakta fayda görülmüştür.

Karşılaştırmalı eğitim kavramı ilk kez 1817 yılında Marc Antoine Jullien'in "Karşılaştırmalı Eğitim Üzerine Bir Çalışma Planı ve Öngörüşler" adlı eseriyle ortaya çıkmıştır. Jullien bu eserinde karşılaştırmalı eğitim biliminin amaç ve yöntemini sistemli bir şekilde açıklamaktadır. Jullien'in eserinde geçen 6 ana konu: ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim, öğretmen yetiştirme, genç kızların eğitimi ve eğitimin hukuk ve diğer sosyal kurumlarla ilişkisidir (Tatlı, 2010: 5).

Tatlı (2010: 3) karşılaştırmalı eğitimin fayda ve gerekliliklerini vurgularken yaptığı alıntılarda, özellikle kazanılmış tecrübelerin paylaşılması, kültürel benzerlik ve farklılıkların belirlenerek toplumlar arası işbirliği yapılması üzerinde durmuştur. Çeşitli ülkelerdeki eğitim sorunları benzese de ortaya çıkış sebepleri ve çözümleri

farklı olabilmektedir. Karşılaştırmalı eğitimin yabancı eğitim modellerinin propagandası gibi algılanmaması gerektiği ve başarılı olduğu tespit edilen alanların model olarak alınmasının doğru olacağı görüşü de Tatlı'nın alıntılarla üzerinde durduğu noktalardan birisi olmuştur.

Dünya üzerinde farklı ülkeler arasında müzik eğitim sistemlerinin karşılaştırılması ile hem gelişen hem de evrenselleşen yeni ve çeşitli müzik eğitim metotlarının oluşturulması ve paylaşılması amaçlanmaktadır. Farklı kültürlerle ait müzik geleneklerinin dünyanın başka yerlerinde ele alınması International Society for Music Education (ISME) ya da the European Association for Music in Schools (EAS) gibi uluslararası müzik eğitimi araştırmaları yapan ve paylaşan kuruluşların çok kültürlü müzik eğitimi ve müzik eğitimi standartları konusundaki çalışmalarının sonucu olarak yaygınlaşmaktadır. Böylece akademisyenler, öğretmenler ve farklı müzik eğitim geleneklerinden gelen öğrencilerin fikir alışverişleriyle müziğin nasıl daha iyi öğretileceği ve öğrenileceği üzerine yeni düşünceler üretilmektedir (Alexandra Kertz-Welzel, 2008: 439).

Türk müziğindeki sistem ve kimlik sorununun ve ulusallaşma anlayışındaki problemlerin inkârcılıkla ve bilimsellikten uzak inatçılıkla çözülemeyeceği açıktır. Bu durum ancak tarihî belgelerden yola çıkan, ülkelerin müzik kültürleriyle oluşan ortak değerlerden hareket eden bilimsel, inceleme, araştırma ve karşılaştırmalarla çözüme kavuşturulacaktır. Bu amaçla da ortak müzik özellikleri olan Türkiye, Azerbaycan, Kerkük ve diğer Türk ülkelerinin müzikleri karşılaştırmalı olarak incelenmeli, ortak değerler ve farklar belirlenmelidir (Yener, 2002: 17).

Karşılaştırmalı bir araştırma yönteminde modellerin seçimi son derece önemli kabul edilmektedir. Müzik eğitimi modeli açısından ülkemizle karşılaştırılmak üzere seçeceğimiz ülke ya da ülkelerin ya benzer tarihî-kültürel mirasa sahip olmaları ya oluşturdukları modellerin kabul görmüş olumlu sonuçlara ulaşmış olması ya da sistemlerin benzerliğine rağmen pratikte alınan sonuçların farklı olması doğru bir tercih sebebi olarak görülmektedir. Bütün bu tercih sebeplerinin bir arada olacağı bir karşılaştırma modeli ise araştırmanın güvenilirliğini arttıracaktır.

Bu düşüncelerle İspanya, Macaristan, Bulgaristan, Azerbaycan, Japonya gibi ülkelerin müzik eğitimi sistemleri ve modelleri ülkemizle karşılaştırmak açısından tercih edilebilir görünmekle birlikte daha önce yapılmış çalışmalarını tekrar etmeme isteğiyle; ortak bir tarihî-kültürel geçmişimiz ve coğrafi yakınlığımız olan, halk müziği anlayış, içerik ve çalgılarında birçok ortak nokta barındıran, kaynaklara ulaşma ve çözümleme açısından nispeten daha az sorunla karşılaşılacağı düşünülen, müzik eğitimi modeli ve uygulamaları açısından daha doğru sonuçlara ulaştığı kabul edilebilecek bir model ülke olarak Azerbaycan seçilmiştir.

Müziğin bir ulusa ait kültürel genetik kodları taşıyan önemli bir katman olduğunu; eğitimle kültür arasında koparılamaz bir ilişki olduğunu; ulusal kültüre ait kodların halk müziği içerisinde yaşadığını; halk müziğinin müzik eğitimi için önemli ve faydalı bir materyal oluşturduğunu; müzik eğitimi modelinin temel olarak genel müzik eğitimi ve bu eğitimi yürütecek müzik eğitimcisine bağımlı olduğunu; karşılaştırmalı müzik eğitimi araştırmalarının gerçekçi tespitler ve önerilecek yeni modeller açısından oldukça önemli olduğunu ve Azerbaycan'ın karşılaştırma modeli olarak tercih sebeplerini belirttikten sonra araştırmanın problem cümlesi ortaya çıkmaktadır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Bütün bu noktalardan hareketle araştırmanın problem cümlesi şu şekilde oluşmaktadır:

“Ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma sürecinde halk müziğinin yeri nedir ve bu bağlamda Türkiye ile Azerbaycan karşılaştırıldığında ortaya çıkan sonuçlar nelerdir?”

1.1.2. Alt Problemler

1. Türkiye ve Azerbaycan'da müzik eğitimi nasıl yapılandırılmıştır?
2. Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretimde müzik dersi kaç yıl ve haftada kaç saat okutulmaktadır?
3. Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretim müzik ders kitaplarında halk ezgilerine ne oranda yer verilmiştir?
4. Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretim müzik ders kitaplarındaki ezgilerde tonal-modal/makamsal yapı tercihleri ve karakteristik halk müziği ölçü yapıları ne orandadır?
5. Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretim müzik ders kitaplarındaki ezgilerde ulusal bestecilere ne oranda yer verilmiştir?
6. Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretim müzik ders kitaplarındaki başlangıç ezgilerinin ulusal özellikleri var mıdır?
7. Türkiye ve Azerbaycan'da mesleki müzik eğitiminin süre, kapsam ve içerik açısından yapılması nasıldır?
8. Türkiye ve Azerbaycan'da ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kurumlarında uygulanan programlar karşılaştırıldığında halk müziğine verilen önem ne boyuttadır?
9. Türkiye ve Azerbaycan'da müzik öğretmenleri nasıl yetiştirilmektedir?
10. Türkiye ve Azerbaycan'da müzik öğretmeni yetiştirme programlarında halk müziğinin kullanımı ne orandadır?
11. Türkiye ve Azerbaycan'da halk müziği ve çalgılarına yönelik metodolojik, akademik çalışmalar ve bestecilik faaliyetleri nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amaçları

Bu araştırmanın amaçları:

-“Ulusal müzik eğitimi” kavramına açıklık getirerek bu eğitim modelinin oluşumundaki etkenlerin önemini belirlemek,

-Türkiye ve Azerbaycan’da ulusal müzik eğitimi anlayışının tarihî süreçleriyle ilgili bilgi vermek,

-Türkiye ve Azerbaycan’ın geleneksel müzik yapılarındaki ilişkileri, ortaklıkları ve benzerlikleri ortaya koymak,

-Türkiye ve Azerbaycan’da ilköğretim programlarının kaç yıllık bir sürece yayıldığını ve bu süreç içerisinde müzik dersine ne ölçüde yer verildiğini tespit etmek,

-Her iki ülkenin ilköğretim müzik ders kitaplarında halk ezgilerine, ulusal bestecilere, mod/makam ve ölçü yapısı açısından halk müziği karakteristiği taşıyan ezgilere, ulusal bestecilere ve başlangıç ezgilerinde ulusal yapılara ne ölçüde yer verildiğini, ortaya çıkarmak ve bu sonuçları karşılaştırmak,

-Türkiye ve Azerbaycan’da mesleki müzik eğitiminin süre, kapsam ve içerik açısından nasıl yapılandırıldığını ortaya çıkartıp karşılaştırmak,

-Türkiye ve Azerbaycan’da müzik öğretmeni yetiştiren kurumların alt yapısı niteliğindeki ortaöğretim mesleki müzik eğitimi kurumlarının programlarını halk müziğinin kullanımı açısından incelemek ve karşılaştırmak,

-Türkiye ve Azerbaycan’da müzik öğretmeni yetiştirme programlarını ve bu programlar içinde halk müziğinden faydalanma durumlarını ortaya koymak,

-Türkiye ve Azerbaycan’da halk müziği ve çalgıları için yapılan akademik çalışmaları, kullanılan eğitim-öğretim disiplinlerini, yazılmış metotları, literatürü ve büyük hacimli eserleri belirlemek ve karşılaştırmak şeklinde sıralanabilir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma; daha önce bu iki ülke arasında bu türden ulusal müzik eğitimi modellerini kapsayan ve karşılaştıran bir çalışmanın yapılmamış olması,

“Ulusal müzik eğitimi modeli” kavramının oluşumunda halk müziğinin oynadığı rolün altını çizecek olması,

Araştırma sonucu elde edilecek bulguların çeşitli akademik platformlarda paylaşılması ile Türkiye ve Azerbaycan müzik eğitimi modellerine bilimsel yeni bakış açıları kazandıracak olması,

Aralarında güçlü ve kopmaz bağlar bulunan iki ülkenin ilköğretim müzik ders kitaplarındaki halk müziği örneklerinin karşılaştırılması ile gelecek kuşaklara “ulusal kimlik” aktarımında izlenilen yollar ve oluşan sonuçları ortaya çıkaracak olması,

Ortaöğretim düzeyinde eğitim veren ve özellikle müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara alt yapı oluşturan mesleki müzik eğitimi kurumlarında halk müziğine verilen önemi ortaya çıkaracak olması,

Ulusal müzik eğitimi kavramının oluşumundaki önemli ayaklardan birisi olan müzik öğretmeni yetiştirme işinde iki ülkenin halk müziği öğelerinden yararlanma biçim ve oranlarının karşılaştırılarak oluşan sonuçları ortaya çıkaracak olması,

Halk müziği ve çalgıları açısından benzer yapıları oldukça fazla olan iki ülkenin halk müziği çalgılarına akademik, teknik, metodolojik ve pedagojik yaklaşımlarının karşılaştırılması ile elde edilen sonuçları ortaya çıkaracak olması gibi açılardan önemlidir.

1.4. Sayılılar

-Araştırma sırasında ulaşılan yazılı kaynakların bilimsel gerçeklikleri yansıttığı,

-İlköğretim müzik ders kitaplarının içeriğinin müzik dersini doğrudan biçimlendirdiği,

-Mesleki müzik eğitimi verilen kurumlardaki müfredatın uygulamada da aynen kullanıldığı,

-Görüşme yapılan kişi ve kurumların bilgi paylaşımında samimi, içten ve gerçekçi davrandıkları araştırmanın temel sayılılarıdır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

-2010-2011 eğitim/öğretim yılında Azerbaycan ve Türkiye’de 8 yıllık ilköğretim programlarında okutulan ve resmî onaylı müzik dersi kitapları,

-2010-2011 eğitim/öğretim yılında Azerbaycan ve Türkiye’de resmî yürürlükte olan mesleki müzik eğitiminin ve özellikle de müzik öğretmeni yetiştirme programlarının müfredatları,

-Azerbaycan ve Türkiye’de halk müziği çalgısı sınıflandırmasına giren çalgılar,

-Araştırmanın hazırlık evresinde ve araştırma boyunca konuyla doğrudan ya da dolaylı ilgili basılı, yazılı ve elektronik olarak bilimsel nitelik taşıyan her türlü kaynak ve görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

II. BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Ulusal Müzik Eğitimi Modeli

Özellikle milliyetçilik akımlarıyla ortaya çıkan ulusa ait değerlerin sahiplenilmesi, korunması, yaşatılması, geliştirilmesi ve aktarılması fikri; bilim, sanat ve edebiyat dünyasında çok belirgin bir hâle bürünmüştür. Ülkeler uluslarına ait geleneksel değerleri bilim, sanat ve edebiyat alanlarında kullanmışlar, bunu başarabilenler belirli ekoller yaratabilmişlerdir. Bu durumun ülkelerin sosyo-ekonomik gücüyle de paralel olduğu gözden kaçırılmaması gereken bir gerçektir. Fakat gerçek sanat değerini maddi temellerden almadığından bulduğu her fırsatı ve alanı yaşayabilmek için değerlendirmiştir.

Yerelden ulusala, ulusaldan da evrensele uzanmaya çalışan bir kültürel gelişimde, ulusallaşma ne yerel değerleri silmeyi ve yok saymayı ne de evrensel değerlere sırt çevirmeyi ve yadsımayı gerektirmez. Yerellik ulusallaşmanın, ulusallaşma da evrenselleşebilmenin kaçınılmaz gerekçesidir. Gerçek bir ulusallaşma olmadan evrenselleşme söz konusu olamayacağı gibi sadece ekonomik gücün sağladığı yaygınlıklar da gerçek bir evrenselleşme olarak kabul edilemez.

Farklı uluslara ait kültürel değerlerin insan yaşamı içerisinde yeni bir renk ve soluk olarak sağladığı zenginlik bir tarafa çağdaş sanat eğitiminde yerellik, ulusallık ve evrensellik aşamalarında da önemli işlevleri olduğu ve bu doğrultuda da hiçbir sanata eserinin yerel olmadan ulusal, ulusal olmadan da evrensel olamayacağı bilinmektedir (Akbulut, 1997: 9).

Güvenç'e göre; ulusallıkla evrenselliği birbirini yok etmesi gereken çelişki gibi algılamamak gerekmektedir. Bu yanlış algılamamanın sonucunda ulusallığı aşırı sahiplenilenler kendi içine kapanmaya, şovenizme, mikro-milliyetçiliğe, bölücülüğe ve hatta ayrılıkçılığa kadar giden olumsuz tavırlara ulaşırlarken evrenselliği aşırı sahiplenilenler ise kozmopolitizm ilkesizliğine, ulusal nihilizme, evrensellik adına

başkalarının ulusçuluğuna alet olmaya ve hizmet etmeye ve kendi ulusunu yabancı ırkçuların sivri üsluplarıyla aşağılamaya varabilen tavırlar sergileyebilmektedirler. Oysa bu iki kavramın birbirinden karşılıklı güç aldığını ve birbirini yok etmek yerine yeni ve daha üst bir senteze yol açabileceğini görenler bu iki kavramı birleştirerek kendilerine kavram haritası oluşturmaktadırlar (Aktaran: Büyükyıldız, 2009: 57).

Bu konuda Finkelstein'in (1995: 22) görüşleri de dikkat çekicidir:

“Ulusal anlatımla evrensellik arasında bir karşıtlık yoktur... Örneğin toplumda ve siyasette demokrasi hem ulusal hem de evrenseldir. Amerikan Devrimi'nde savaşa eşlik eden Bağımsızlık Bildirisi ve 1789 Devrimi'ni izleyen Fransız İnsan Hakları Bildirgesi, pek çok ulusa kendi ulusal özgürlükleri ve demokratik yaşamları adına harekete geçme esinini vermişti. Evrensel olan demokrasydi, feodalizme beslenen karşıt duyguydu. Ulusal olansa, bu devrimin her ülkede, o ülkenin kendi kurumlarına, kendi geleneklerine ve kendi kültürüne uygun olarak almış olduğu özel biçimdi.”

Ülkelerin *ulusal müzik eğitimi* anlayışı yönündeki arayışları da yukarıda belirtildiği gibi Avrupa merkezli Fransız Devrimi ve onu takip eden milliyetçilik akımlarıyla başlamıştır. Bu arayışlar sırasında her ülke, ulusunun özgünlüğünü yansıtan ama aynı zamanda evrensel normları da yadsımayan müzik anlayışları geliştirmeye çalışmıştır. Uluslara ait özgün müzik anlayışının kaynağı ise hazine niteliğinde kabul edilen halk müzikleri olmuştur. Gerek halk müziği esinli yapılan beste çalışmaları, gerek müzik eğitimi alanında halk müziği ezgilerinden yararlanma yöntemleri gerekse de halk müziği çalgıları üzerine yapılan ciddi ve kapsamlı müzikolojik araştırmalar yoluyla ulusal müzik anlayışının halk müziği orijinli olması gerektiği kabul edilmiştir.

Avrupa'da XIX. yy. başlarına kadar müzik alanında sözü geçen üç ülke; İtalya, Almanya ve Fransa olmuştur. Bu üç ülke dışında doğmuş yetenekli bir müzik adamı hemen bu üç ülkeden birinin yolunu tutmuş ve gittiği ülkenin müzik ve sanat anlayışını benimseyerek yetişmiştir. Ancak Fransız Devrimi ile birlikte gerçekleşen

ulusçuluk akımları çerçevesinde Avrupa ülkeleri kendi ulusal kimliklerini yansıtacak müzik anlayışları ve ürünleri gerçekleştirmeye başlamışlardır. Besteciler bu çerçevede başlattıkları çalışmalarında öykünmelerden uzak yeni bir müzik dili arayışına girmişlerdir. İşte bu yeni dil ve yeni akım; duyguları sarsan, kimlikleri yansıtan, bitmek tükenmek bilmeyen bir kaynak bulmuştur: Folklor. Böylece içinde toplumların duygularının çalkalandığı, büyük bir coşku gücüyle yüklü halk ezgileri ve dansları toplanarak sanat yapıtlarında işlenmeye başlanmıştır (Yıldız, 2001: 21).

Halk müziğini temel alan bir İngiliz ulusal müziği için çağrıda bulunan İngiliz besteci Vaughan Williams görüşlerini şöyle açıklıyordu:

“Müzik her şeyden önce sıradan insanın sanatıdır... Kendimize ait olan bir müzik ruhumuz yoksa başkalarının müzik ruhunun dışavurumlarındaki değeri nasıl algılayabiliriz?” (Aktaran: Finkelstein, 1995: 24).

Avrupa merkezli başlayan ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma anlayışları tüm dünyaya hızla yayılmış olmakla birlikte halk müziğinden daha önce de yararlandığını belirtmekte fayda vardır. Ancak milliyetçilik akımı ile müzik eğitimi modellerinde halk müziğinin belirleyiciliği çok artmıştır. Avrupa’da birçok ülkenin okul müzik kitaplarını ve müzik öğrenim yöntemlerini kendi halk müziklerinden yararlanarak ya da doğrudan halk müziği üzerine kurmaya çalışmaları ve özellikle de 1953 yılında Brüksel’de düzenlenen *“Çocukların ve Yetişkinlerin Eğitiminde Müziğin Rolü ve Yeri”* konulu uluslararası konferansta alınan kararlardan birisinin *“İlkokullarda gerçek eğitsel değerde otantik müzik folkloruna yer verilmelidir.”* şeklinde olması *ulusal müzik eğitimi modeli* anlayışının belirginleşmesinin önemli göstergeleridir (Büyükyıldız, 2009: 71; Ayan, 2011: 58).

Avrupa’da belirginleşen *ulusal müzik eğitimi modeli* anlayışı İngiltere, Almanya, Fransa gibi gelişmiş ülkelerin okul müzik kitapları incelendiğinde halk ezgilerine verilen oranla göze çarpmaktadır. Okul müzik eğitiminde halk şarkılarına bu derece önem verilmesi ulusal ilkelerden ve eğitim amaçlarından kaynaklanmaktadır. Çünkü çocukların kendi melodilerine gösterdikleri ilgi ve sevgi

elbette ki her zaman daha güçlü ve doğaldır. Bu sebeple de halk şarkıları okullarda ulusal eğitimin önemli faktörlerinden birisi olmuştur (Yönetken, 1950: 36).

Güçlü Avrupa ülkelerinin yanında özellikle Macar müzik eğitimi ekolünü ayrıca belirtmekte fayda vardır. Çünkü Macar müzik okulu öne çıkan besteci ve müzik eğitimcileriyle sadece Avrupa’da değil tüm dünyada tanınmış ve değer verilmiş bir ekoldür. Bartok ve Kodaly’nin hem halk müziği alanındaki hem de müzik eğitimi ve bestecilik alanındaki çalışmaları çok takdir kazanmıştır. Almanya ve Avusturya etkisindeki Macar müzik eğitimi anlayışını kendi kökleri üzerinde yükseltmeyi başarılı bir şekilde gerçekleştirmişlerdir.

“*Macar okul müziği*” içerisinde halk müziğinin yerinin ve öneminin ağırlık kazanmasıyla birlikte Bartok ve Kodaly gibi adı geçen Macar besteciler dünyanın her yerinde ulusal kimliklerini yansıtan özgün eserleriyle tanınmaya başlamışlar ve Macar müziği ulusal yapısı ile aynı zamanda evrensel bir boyuta geçiş yapmıştır (Adam, 1965: 18).

Dâhi olarak nitelendirdiği Bartok’u modern folkloristik alanın en önemli ustası sayan Eisler’e (2006: 58) göre Bartok, Romen, Slovak ve Macar halk şarkılarını ve danslarını araştırmasaydı da müzik tarihinin en önemli ustalarından birisi sayılmaydı. Çünkü Bartok halk şarkılarından yaptığı uyarlamalar ile müziksel gerçekçilik için örnek olmuştur. Soyut modernizme dayanmayan anlayışı onu Macar halkı için vazgeçilmez yapmıştır. Arkadaşı Kodaly ile köy köy dolaşarak en ince ayrıntılarıyla halk sanatını tespitte ve anlamaya çalışmıştır.

Bartok’u halk müziği örneklerini kullanan Beethoven, Stravinsky gibi benzerlerinden ayıran temel bir özellik vardır. Benzer besteciler halk müziği ezgilerini alıp süsleyerek ve onun bir taklidini geri planda sürekli işleyerek çalışırken Bartok halk müziğinin genel havasını veren yeni bir kompozisyon ortaya koymaktadır. Bunu sağlayan da kendi millî müziğine olan hâkimiyetidir (Ayan, 2011: 56).

Bartok, halk müziğine verdiği önem ve ağırlığı açıklamaya çalışırken bestecilerin halk müziğinin dilini kendi ana diliymiş gibi kullanabilecek hünere ulaşması gerektiğini vurgulamıştır. Çok açıktır ki bu sözler kaynağını halk müziğinde bulan ulusal renklere duygusal bir yaklaşımı değil, bilimsel verilerin özümlemesinden doğan sanatsal bir yaklaşımı öngörmektedir. Bartok bu kavrayışını yapıtlarıyla da doğrulamıştır. Macaristan'da yarattığı evrensel boyutlu müzikte "ulusal kimlik" kendiliğinden doğal olarak yer almış ve bu müziğin mayasını oluşturmuştur (Aydın, 1996: 42).

Görülüyor ki Bartok müzik eğitimi anlayışı ve bestecilik konusunda özgün ulusal karakterin oluşması için sadece halk müziği ezgilerinden yararlanmayı değil, halk müziğini anlamayı, araştırmayı ve özümsemeyi de müzik anlayışının merkezinde düşünmektedir. Böylece kendi halk müziğini araştıran, tanıyan ve özümseyen müzik insanları halk müziği özelliklerini içerisinde bulabileceğimiz çok özgün ulusal karakterli besteler ve bu bestelerin kullanıldığı müzik eğitimi anlayışları geliştirebileceklerdir. Bunları yaparken de sadece kendi ülkesinin müziklerini değil diğer ülkelerin müzik anlayışlarını, evrensel normları ve gelişmeleri de akademik, teknik, estetik ve pedagojik bir gözle takip etmek gerekmektedir.

Dünya çoksesli müzik medeniyeti tarihi bize gösteriyor ki her ulusal müzik okulu kendi gelişim sürecinde her zaman diğer medeniyetlerde meydana gelen sanatsal-estetik ve teknolojik olaylardan yararlanmıştır. Bu etkileşimlerin uluslararası bir noktaya ulaşması ise ulusal karakterden oluşan bir zemin üzerinde mümkün görünmektedir. Başka bir deyişle ulusal kimlikle uluslararası yöntem ve tekniklerin ulusal karakterli müzik anlayışının olgunlaşmasında çok büyük önemi bulunmaktadır (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 54)

Ulusal müzik eğitimi anlayışı Avrupa'dan başlayarak dünyaya yayılırken özellikle geniş coğrafyalara yerleşmiş kalabalık nüfuslu ülkeler tarafından da üzerinde çok araştırma ve çalışma yapılmıştır. Bunlar arasında farklı etnisitelerden oluşan Amerika Birleşik Devletleri'ni, Rusya'yı ve Çin Halk Cumhuriyeti'ni

özellikle belirtmek gerekmektedir. Bilim ve akademi dünyasında önemli referanslar olarak kabul edilen ABD’deki bazı araştırmalara aşağıda değinilmiştir.

XX. yy başlarında Amerika Birleşik Devletleri’nde halk müziğinin müzik eğitiminde kullanılmasıyla ilgili ilk çalışmaları Allen Britton’un yaptığı bilinmektedir. Britton’un takipçisi olan Louis Elson da bu doğrultuda yaptığı çalışmaları “Folk Songs of Many Nations” adlı kitabında toplamış ve Çin, İskoç ve Macar halk şarkılarından örnekler vermiştir. Bantock, Brown ve Moffat gibi müzik adamları da benzer çalışmalar yaparak bu konudaki çarpıcılığı ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu dönemde The Music Teachers' National Association (MTNA), the Music Supervisors National Conference (MSNC) ve The Music Department of the National Education Association (NEA) gibi önemli girişimler oluşturulmuştur. Bu girişimler farklı kültürlerin halk müziklerini müzik eğitiminde kullanmanın gerekliliği ve de özellikle de Amerikan halk şarkılarının derlenerek müzik eğitiminde kullanılacak şekilde standardize edilmesinin önemi üzerinde durmuşlardır. Böylece bu süreç, farklı milliyetlerin insanlarından oluşan Amerika Birleşik Devletleri’nde farklı kültürlerin eğitimde temsiliyeti ve bu yolla da “Amerikan Milliyetçiliği” ve “Amerikan Vatanseverliği” gibi kavramların olgunlaşması yönünde önemli katkılar sağlamıştır (Volk, 1994: 291-296).

Halk müziğinin önemi ve eğitimde kullanılması konusunda dikkat çekici vurgular yapan Archer (1958: 64) belki de günümüze yaklaştıkça iyice belirginleşen ve olgunlaşan bu görüşlerin ABD’deki ilk temsilcilerindendi. Halk müziğinin müzik sanatının ortaya çıkışındaki orijinal-otantik özellikleri ve bu doğrultuda tarihsel ve kültürel taşıyıcı-aktarıcı özellikleri bulundurması durumuna vurgu yapan araştırmacı dünyaca ünlü bestecilerin de bu önemden ve etkiden dolayı bestelerinde halk müziği ezgilerinden esinlendiklerini ve etkilendiklerini belirtmiştir.

ABD’de ulusal sanat eğitimi ile ilgili bir birlik olan “Consortium of National Standards of Arts Education Association” müzik eğitimi ile ilgili 1994 yılında yayınladığı bildiri de müzik eğitimine ilişkin ulusal standartları dokuz başlık altında toplamıştır. Bunlar sırasıyla; şarkı söyleme, enstrüman çalma, doğaçlama, besteleme

ve düzenleme, nota okuma ve yazma, dinleme, analiz ve açıklama, müziği ve müzik performansını değerlendirme, müzik ve diğer bilim alanları arasındaki ilişkiyi anlama, müzikle tarih ve kültür arasında ilişki kurma şeklindedir (Louk, 2002: 4; Kirkland, 1996: 40). Araştırmada konumuzla ilgili olarak dikkat çekici olan, müzik eğitimiyle ilgili ulusal standartlar sıralamasında “müzikle tarih ve kültür arasında ilişki kurma” hedefidir.

Kidd (1984: 192) yaptığı çalışmada Amerika Birleşik Devletleri’nde 1960’lı yıllarda müzik eğitimi ile ilgili olarak düzenlenen Müzik Eğitimcileri Ulusal Konferansı sonuçları üzerine bir analiz ortaya koymuş ve bu analiz sonucunda da konferans kapsamını beş ana başlık altında incelemiştir. Bu başlıklar: 1.Estetik Eğitimi, 2.Deneysel Müfredat, 3.Batı Avrupa Geleneklerinin Ötesinde Bir Program Genişlemesi, 4.Müzik Eğitimi Alan Öğrenci Nüfusunun Genişlemesi 5.Müzik Eğitiminde Teknolojik Etkiler şeklinde sıralanmaktadır. Kidd araştırmasında özellikle 3. maddenin açılımında müzik eğitiminin içeriğinde kullanılacak halk müziği örneklerinin sosyal, politik ve ekonomik önemi üzerinde durmuştur.

Volk (1993: 146) yaptığı çalışmada 1967-1992 yılları arasında Music Educators Journal içerisindeki makalelerden yola çıkarak çok kültürlü müzik eğitiminin tarihini ve gelişimini tahlil etmeye çalışmıştır. Bu tahlilde müzik eğitimcilerinin ABD’de yapılan müzik eğitiminde özellikle halk müziği/etnik müzik öğelerini mutlaka kullanmaları yönünde seneler içinde artan çalışmaları olduğu vurgulanmıştır. Düzenlenen bilimsel toplantılardan özellikle 1990 yılında Washington’da gerçekleşen “Symposium: Multicultural Approaches to Music Education”daki kapanış bildirisi dikkat çekicidir. Bildiride, çok kültürlü yaklaşımların ilk ve orta dereceli okullarda müzik eğitim müfredatlarında ve müzik öğretmeni yetiştiren programlarda kullanılması vurgulanmıştır. Ayrıca çeşitliliği zengin bir müzik eğitimi sayesinde bireylerin hem kendi toplumsal kültürel kimlik ve değerlerini hem de başka toplumların kültürel kimlik ve değerlerini tanıma ve öğrenme imkânlarının oluşacağına dikkat çekilmiştir.

Amerikan halk şarkılarının müzik eğitiminde kullanılmasıyla ilgili özverili çalışmaları yürüten Ruth Crawford Seeger, topladığı halk şarkıları ile kendi ulusunun insanlarına bir kültürel köprü kurma olanağı sağlamıştır. Yeni nesiller geçmişleri ile devam eden zaman arasında kurulan bu köprü sayesinde ulusal kültürel kimliklerini bulmakta, kültürel aidiyetlerini hissetmekte ve yaşatmaktadırlar. Müzik eğitimcilerinin kullanımına açılan bu köprü; ulusların tarihsel ve kültürel mirası için çok önemli bir koruma/aktarma biçimi ve yoludur (Watts ve Campbell, 2008: 250).

Çin'deki genel müzik eğitiminde de müzik dersi kitapları geleneksel Çin halk şarkıları ile geleneksel Batı müziği eserlerinden seçilen bir kombinasyonu içermektedir. Okul bandoları, çoğunlukla halk şarkılarını, marşları ve kahramanlık şarkılarını seslendirmektedir (Brahmstedt ve Brahmstedt, 1997: 29).

Yukarıda bazılarında örnekler verilen Almanya, ABD, İngiltere, Fransa, İtalya, Çin gibi süper güç şeklinde ifade edilen ülkelerin kendi kültürel değerleri üzerinde yükselen bir eğitim anlayışını benimsedikleri ve ulusal müzik eğitimi modelleriyle ilgili çalışmalarını da bu şekilde yapılandırıdıkları görülmektedir. Ülkemizde de özellikle cumhuriyetin ilk yıllarıyla başlayan bir müzik eğitimi anlayışı söz konusudur. Bu anlayış her ne kadar halk müziğini önemsiyor görünse de gelişen süreçler ve ortaya çıkan sonuçlar açısından durum hep tartışmalı olmuştur. Araştırmamızın ilerleyen başlıklarında ayrıca değinilecek olmakla birlikte aşağıda ülkemizdeki ulusal müzik eğitimi anlayışına ilişkin bazı görüşlere yer verilmiştir.

Güler (2001: 19) *ulusal müzik eğitimi* programının nasıl olması gerektiğine ilişkin öneriler sunduğu ve cumhuriyet döneminden günümüze çeşitli anlayışları özetlediği araştırmasında, müzik eğitimi programının "uygulanmadığı gibi mantıktan da yoksun bırakıldığı" sonucuna ulaşmaktadır. YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitim Komisyonunca hazırlanan üç genel yaklaşımdan söz etmektedir. Bu yaklaşımlara göre, kültürel değerler ve uygulamalar çocuklara, aday öğretmenlere aktarılmalı; öğretmen çocukları birer kâşif gibi görmeli ve yardımcı, danışman, yöreklendirici, yönlendirici davranmalı ve müzik, çocuğun toplumsal, kültürel ortamı ile doğrudan ilişkili olmalıdır.

Okyay (2010: 342), “Nasıl bir müzik eğitimi?” sorusuna aradığı cevapta ulusal bir özgünlükten bahsetmektedir. Buna göre ulusların kültürel etkileşimleri kaçınılmazdır ve gereklidir.

“Ama özde, çekirdekte kendi müzik eğitimi yapılanmamızı kendimiz ve kendi kaynaklarımıza dayanarak, dayatmaları olabildiğince dışımızda tutarak, ama zenginleşmeye, çağdaşlaşmaya ve evrenselleşmeye açık bir anlayışla biçimlendirmeliyiz. Programlarımızı salt Batıdan alınmış oldukları için önemli saydığımız “davranışçı” ya da “yapılandırıcı” kuramlarla süsleyip içini boş bırakmak yerine; içlerini kendi müziksel geleneklerimiz ve kazanımlarımızla doldurmayı ve onları uygulamayı yeğlemeliyiz... Uyarlama şarkılarla majör-minör tonalite duygusunu pekiştirmeden önce, halk türkülerimizin, onlara öyküen çocuk şarkılarımızın modal tadını vermemizin daha doğru bir yöntem olacağını düşünüyorum. Hem müzik dersi programlarının, hem de sınıf öğretmeni ve müzik öğretmeni yetiştirme yöntemlerimizin ulusal-çağdaş bir yaklaşımla yeniden gözden geçirilmesini öneriyorum.”

“Okulda solfej öğretimine halk müziği gamlarıyla başlamalıdır. Müzik folklorunda bulunmayan majör, armonik ve melodik minör gamları gibi Batı müziği dizileriyle değil, millî müzik folklorundan hareket ederek modern tonal sisteme doğru gidilmelidir. Bu, pedagojinin, bilinenden bilinmeyene gitmekten ibaret önemli ilkelerinden birisidir. Yabancı dil öğretiminde ana dilin rolü neyse genel müzik öğretiminde de millî folklorun rolü aynıdır. Bu bakımdan, müzik öğretiminden halk müziğini atmak, öğretimin halk tabakaları tarafından anlaşılmadığı bir süreç yaratacaktır. Çocukların kulakları, halk müziğinin örneklerinden olan ninniler, çocuk sevme türküleri ve tekerleme melodileriyle doludur. Halk müziği müzik eğitiminde olduğu gibi, millî birliğin sağlanması ve yurt sevgisinin kuvvetlenmesi yönünden de büyük önem taşımaktadır. O halde, halk müziği, müzik eğitimi ve millî eğitimin vazgeçemeyeceği bir eğitim aracıdır.” (Aydın, 1996: 46-61).

Milletlerin, kendilerine ait müzik ürünlerini evrensel boyuta yükseltmesinin en kestirme yolu, ulusal kimliğe ait değerler olan halk müziği ezgilerinden

faydalanmaktadır. Yıllardır süren Türk müziğinde çağdaşlık tartışmasının özünün de Türk müziği çalgılarının tanıtımı ve kullanımı üzerine yoğunlaştığı bilinmektedir (Pelikoğlu, 2009: 578).

“Bir toplum her şeyden önce evrensel değerleri olan bestecileriyle ulus olma özelliğine kavuşur. Bunu beceremeyenler lokal patriotizm, aşiret ve din ümmetçiliği bilincinin kısır döngüsü içinde kalırlar hep. Unutmayalım ki Rus halkı Musorgski ve Çaykovski’yi, Çek halkı Smetana ve Dvorak’ı, Macar halkı Bartok ve Kodaly’yi, Fin halkı Sibelius’u bağına bastığı gün gerçek anlamda ulus olma yönünde ilk kararlı adımını atmıştır. Biz ise aynı sevgiyi ve anlayışı -küçük bir azınlığın dışında- Adnan Saygun’umuza gösteremediğimiz için bugün bile Atatürk ulusçuluğuyla Osmanlı ümmetçiliği arasında mekik dokuyup duruyoruz.” (Yıldız, 2001: 9).

Kendi müzik kültürüne duyarlı bireylerin kazanılması, bu müziğin gelişimine ve yaygınlaşmasına ışık tutacak fikir, amaç, yöntem, yaklaşım ve teknikleri kullanan eğitimcilerin yetiştirilmesi de müzik eğitiminin amaçları içerisinde yer almalıdır. Aksi takdirde kendi kültürüne mesafeli duran ya da yabancı olan bir müzik eğitimi anlayışı, geçmişten gelen bir kültür birikiminin beslediği toplumun kendi köklerinden kopmasına ve kültürünün yok olmasına neden olabilir, hatta istenmeyen sonuçlar toplumun yok olmasına kadar gidebilir. Dolayısıyla müzik eğitiminin amaçları belirlenirken ya da uygulanırken tüm bunlar göz önünde tutulmalıdır (Kınık, 2010: 25).

Yahya Kaçar da (2010: 158) bu konuda görüşlerini bildirirken her ülkenin kendi müziği ile müzik eğitimine başlaması gerektiğini belirtmiştir. ABD, İngiltere, Fransa gibi ülkelerin kendi müzik örnekleriyle müzik eğitimine başladığına dikkat çeken araştırmacı ülkemizde ise kendi müziğinden uzaklaştırılmaya çalışılan bir anlayışın hâkim olmaya çalıştığını iddia etmektedir.

Birçok yerli ve yabancı araştırmacının belirttiği üzere ulusal müzik eğitimi modeli; özünde geleneksel halk müziğini hareket noktası almakla birlikte başka kültürlerle de bünyesinde yer veren, yapılanma ve biçimlenmede ise erken yaş

mesleki müzik eğitimiyle başlayıp genel ve mesleki müzik eğitiminin ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve lisansüstü basamaklarını; çağın gereklerini kullanan, nitelikli ve yeniliğe açık müzik eğitimcisi ve programlarla yürütmeyi öngören bir sistemi işaret etmektedir.

2.2. Türkiye ve Azerbaycan'ın Ortak Müzik Kültürü Geçmişi

“*Bir millet iki devlet*” şeklinde dile getirilen köklü birlikteliğin müzik kültürü açısından farklı olduğunu düşünmek yanlış olur. Çünkü ortak tarihî ve kültürel mirasa sahip, aynı dili konuşan, aynı dine mensup iki ayrı coğrafyadaki devletin müzik tarihi, gelenekleri, kaynakları, çalgıları ve yapısı bakımından birbirleriyle oldukça örtüşen bir müzik kültürü vardır.

Türkiye ve Azerbaycan halklarının akrabalık ve yakınlık bağlarını ispatlayan birçok bilimsel araştırma olduğu bilinmektedir. Özellikle Azeri, Rus ve Türk bilim adamları Türk ve Azeri halkının aynı tarihî köklere sahip olduğunu yetkili ve detaylı bir şekilde ortaya koyan önemli çalışmalar yapmışlardır. Bu konuda yeterli ve ikna edici bilimsel veriler olduğunu düşünerek araştırmamızın bu başlığında konunun kültürel boyutuyla ilgili bazı bilgilere yer verilmiştir.

Avrupa ve Asya kıtalarında değişik ve çoğunlukla komşu bölgelerde yaşayan, Türkçe konuşan, düşünen Türk kökenli büyük bir nüfus yaşamaktadır. Türk Dünyası olarak isimlendirilen bu topluluk benzer, ortak ve paralel kültür özellikleri göstermektedir. Türk dünyası denilince Türkiye'nin yanı sıra bağımsızlığını yakın zamanda kazanmış Türkî Cumhuriyetler ve farklı ülke topraklarında yaşayan topluluklar akla gelmektedir. Tarih içinde Türklerin Orta Asya'dan başlayan göçleriyle birlikte değişik yönlerde çeşitli kültür, sanat ve müzik eksenleri oluşmuştur. Bu eksenlerin en eski, köklü, etkili ve kalıcı olanı ise “Orta Asya-Anadolu Eksenini” olarak tanımlanmıştır (Uçan, 2000: 67).

Gelişen zaman içinde bu eksen Türkistan-Türkiye eksenini biçimini almış ve müzikal açıdan da önemli bir eksen olarak var olmuştur. Bu ekseninde doğu

(Türkistan) ile batı (Türkiye) arasında gelişen müzik ilişkilerinin yapısı ve etkinliği, bazı dönemlerde uzaklaşmalar ve kopmalar yaşadıysa da genel olarak bin yıldır devam etmektedir (Uçan, 2000: 89).

Türkiye ile Türkistan arasındaki bu bin yıllık müzik ilişkilerinin ortak birçok yapıya sahip olduğu bilinmektedir. İki müzik kültürünün tarihsel geçmişi de Altay müzik kültürüne dayalı olduğundan ana kaynak/köken bakımından aynıdırlar. Ayrıca bu iki müzik kültürü müziksel yapılanmalar, ses sistemleri ve kuramları, müziksel türleşme, meslekleşme ve kurumsallaşma bakımından ortak ve çok benzer temellere dayanırlar. Köken ve süreç benzerliklerinin bir sonucu olarak Türkiye ve Türkistan çalgıları da aynı ve birbirine çok benzeyen yapıdadırlar (Uçan, 2000: 90-96).

Türkistan-Türkiye müzik ilişkilerinde Azerbaycan'ın ayrı ve önemli bir yeri bulunmaktadır. Azerbaycan bu ilişkilerin yapılanmasında bir köprü, arakesit, geçit ve süzgeç görevi üstlendiğinden bin yıllık tarihin iki yönlü etkileyicisi ve taşıyıcısı konumundadır. Urmuyeli Safiyüddin ve Maragalı Abdülkadir gibi Türk müzik tarihine ve kuramına yön veren iki önemli isim Azerbaycan topraklarında yaşamış ve Türk dünyasının hem doğusunda hem de batısında çok etkili olmuşlardır (Uçan, 2002: 4).

Şakir-zade (1995b: 9), Dede Korkut'u ve hikâyelerini Azerbaycan ve Türkiye arasındaki ilişkilerin ilk delillerinden birisi olarak öne sürmektedir. Kafkasya, Orta Asya ve Küçük Asya'da Türkçe konuşan halklar arasında yayılmış olan Dede Korkut Hikâyeleri kısmen Azerbaycan kısmen de Anadolu'da geçmektedir. Dede Korkut'un hikâyelerde kopuz çalması ve öğütlerini kopuz eşliğinde türkülerle vermesi dikkat çekici bir müzikal unsurdur.

Azerbaycan ve Türkiye arasındaki müzik ilişkilerini XII.-XIV. yy.lara dayandırmak gerekmektedir. Çünkü Safiyüddin, Şirazi ve Meragi bu çağlarda müzik üzerine önemli çalışmalar yaparak Türk dünyasında büyük etki yaratmışlardır. İslamiyet'in ortak din olması ve yakın coğrafya içinde bulunulmasıyla birlikte ortak müzik gelenekleri iyice belirginleşmiştir. Özellikle İran kültürü etkisine yakın olunan

süreç her iki ülke için ortak hareket noktalarından birisidir (Şakir-zade, 1995b: 33-40).

İki ülke arasındaki müzik aletlerinin tasviri ve analizi de köklü bir tarihe sahip müzik ilişkilerinin ispatı olarak düşünülebilir. Aynı tip özellikler ve isimlendirmeler dikkate değer boyuttadır. Sözlü müzik unsurları ve dansları da iki ülke arasındaki bağları gösterecek ortak özelliklerle doludur (Şakir-zade, 1995b: 56).

Hacıbeyov (1998: 16), Yakın Doğu halklarının müzik kuramlarının ve uygulamalarının gelişim tarihindeki iki önemli isim olarak Safiyüddin Abdülmümin'i ve Maragalı Abdülkadir'i saymaktadır. Azerbaycan coğrafyasında doğan ve yaşayan bu iki âlimin ülkemizdeki geleneksel müzikler için de oldukça önemli olduğu çok iyi bildiğimiz bir gerçektir. Yani kuramlarından yola çıktığımız iki isim hem bizim için hem de Azerbaycan için ortak birer başlangıç referansı olarak kabul edilmektedir.

Azerbaycan halk müziği ve Türk halk müziği kuşkusuz ki aynı kaynaktan beslenmektedir. Buna rağmen üslup açısından, teknik açıdan, ses kullanımı açısından farklılıklar da göze çarpmaktadır (Usta, 2009: 2)

Kaynaklar incelendiğinde Türk müziği ile Azerbaycan müziğinin ayrı birer müzik olarak ortaya çıkmadığı, bir bütün oldukları görülür. Daha sonra araya giren mesafe ve Osmanlı ve Azeri toplumlarının farklı siyasi olaylar ve farklı kültürel etkileşimler yaşamasıyla iki toplumun müziğinin birbirinden ayrıldığı ama bu ayrılığın özde değil üslupta olduğu görülür (Çiçek, 2000: 5).

Kullanılan çalgılardan, makam yapılarına, dans özelliklerinden işlenen konulara, müzikli geleneksel merasim ve törenlerden âşıklık kavramına kadar birçok ortak noktası bulunan iki ülke için uzun uzadıya bu ortaklık ve benzerlikleri açıklamanın gerekli olmadığı düşünülmektedir. Artık kesinlikle kabul edilmektedir ki birbirini dinleyip rahatlıkla anlayabilen iki ülkenin ortak mirasa sahip insanları kimi zaman aynı, kimi zaman benzer kimi zaman da farklı müzik tercihleriyle kendilerini

ifade etmeye çalışmışlardır. Bu noktada geleneksel müzik yapılarında büyük oranda benzerlik ve ortaklık olduğu artık kabul edilmiş bir gerçekliktir.

2.3. Türkiye’de Ulusal Müzik Eğitimi Modeline İlişkin Süreçler ve Görüşler

Ülkemizdeki ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma sürecini ve girişimlerini sadece cumhuriyet tarihiyle özdeşleştirmek yerine bu süreci XIX. yy. başlarından itibaren iyice yayılan milliyetçilik akımlarıyla başlatmak doğru olacaktır. Elbette ki yeni ülkenin müzik hedefleri ve buna göre planlanan yenilikler ve devrimler cumhuriyet tarihiyle somutlaşmıştır. Ancak yeni cumhuriyetin devrimlerine biçim veren düşünce insanların ve müzik eğitimi ortamlarının cumhuriyet öncesi bazı düşünsel ve biçimsel hareketlilikler yaşamaya başladığı gözlemlenmektedir. Özgün ulusal karakterli bir müzik eğitimi anlayışının oluşturulmasını engelleyici ve geciktirici faaliyetlerin cumhuriyet öncesinden başladığını düşünmek yanlış olmaz.

Osmanlı İmparatorluğu’nun Batı karşısındaki zayıflayışını kabul eden anlayış giriştiği düzenlemeler içerisinde müzik eğitimini de almış, bu doğrultuda da Batının müzik sistemi ve türleri Türk müzik eğitimine yerleştirilmeye başlanmıştır. 1826’da Mehterhane’nin kapatılması ve yerine Muzika-i Hümayun’un kurulması ile birlikte Türk müziğinin en önemli kurumlarından birisi ortadan kaldırılmış, diğer taraftan da Batı müziği eğitimi ülkemizde resmen başlamıştır. Muzika-yı Hümayun’u bir Batı müziği konservatuarı olarak kabul edecek olursak birçok Avrupa ülkesiyle aynı zamanlarda hatta daha önce bu yapıyı oluşturduğumuz görülmektedir. 1826 yılında faaliyete geçen bu müzik kurumu daha tam olarak tanıyıp öğrenmediğimiz bir müzik türünün ve anlayışının resmî müzik politikası olarak benimsenmesinin miladı olarak kabul edilebilir (Tura, 1983: 1511; Aksoy, 1985: 1214-1216; Temiz, 2010: 327).

Muzika-i Hümayun’un resmî statüsü 1876’da I. Meşrutiyet ve anayasası ile iyice güçlendirilmiştir. Takip eden süreçte 1913 yılında kurulan Darülbendâyi’nin müzikle ilgili bölümleri dönemin şartları içerisinde beklenen gelişmeyi gösterememiş

ve 1916 yılında kapatılmış, 1917’de kurulan ve hem Türk hem de Batı müziği bölümleri bulunan Darülelhan’da ise 1926 yılında Türk müziği eğitimi durdurulmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında İstanbul’da bulunan Muzika-i Hümayun da şefi Osman Zeki Bey ile birlikte Ankara’ya davet edilerek; Orkestra, Riyaset-i Cumhur Bandosu ve Riyaset-i Cumhur Fasil Heyeti şeklinde üç farklı topluluğa dönüştürülmüştür. Fasil Heyeti’nin tarih sayfasından zamanla silindiği bilinen bir gerçektir (Berker, 1985: 32-33; Paçacı, 1999: 14).

Cumhuriyetin öncülü ya da öncesi şeklinde tanımlanabilecek girişimlerle birlikte cumhuriyetin ilk yıllarındaki değişiklik ve devrimlerle Osmanlı ve kültürel mirası reddedilmeye çalışılmış, yeni bir ulus yaratma anlayışındaki saplantılı fikirler Batı hayranlığı ile Batıdan aldıkları ve gördükleri her şeyi ülkede uygulamaya çalışmışlardır. Geçmişin reddi ile oluşan kültürel erozyonun fark edilmesi ise yıllar almıştır. Yeni ülkenin kültür anlayışına yön verecek doğru girişimler ve düşünceler ise ya rağbet görmemiş ya da sağlıklı bir işlerliğe kavuşturulamamışlardır.

Geçmişle olan köprülerin daha işin başında atılmış olması bestecilerimizin zararına olmuştur. Çünkü iki farklı kültürün karşılaştığı bu gibi durumlarda önemli olan yerli kültürün yabancı kültürü sindirebilmesi ve onu kendi benliği içinde eriterek faydalı yönleriyle yeni ve daha üstün bir düzeye ulaşabilmesidir. Ancak Doğu kültürlerinin Batı kültürleriyle karşılaşmalarında çoğunlukla birincilerin yozlaşp benliklerini kaybettikleri gözlemlenmektedir. İki ayrı kültürün alışverişiyle zenginleşebilecek ulusal müzik anlayışımız, maalesef oluşan Türk müziği-Batı müziği ikilemi arasında kalarak olumsuz koşul ve şartlanmalarla hasara uğramıştır (Tura, 1983: 1511; Aksoy, 1985: 1214-1216).

Yukarıda değinilen ve Türk müziği üzerine olumsuz etkileri olduğu düşünülen gelişmeler cumhuriyet öncesinde başlamış olmakla birlikte halk müziğinin önemi ile ilgili bazı görüş ve araştırmaların da cumhuriyet öncesine dayandığı gözlemlenmektedir. Halk müziği ezgilerinin derlenmesi, notalanması ve bunlardan ulusal müzik anlayışı yönünde faydalanılması fikri XX. yy.ın hemen başlarında bazı araştırmacılar tarafından dile getirilmiştir.

Musa Süreyya Bey 5 Mart 1915 tarihli *Yeni Mecmua* dergisindeki yazısında halk müziğinin öneminden bahsederken öncelikle halk ezgilerinin bir an önce toplanmasını ve sonrasında da millî ruhu bünyesinde taşıyan yeni müziğin oluşumu için bu hazineyi faydalanılmasını önermektedir. Bu yazının akabinde Ahmet Cevdet Oran *İkdam* gazetesinde ve Necip Asım Yazıksız da *Türk Yurdu* dergisinde halk müziğinin önemine dair yazılar kaleme almışlardır (Özdemir, 1998: 7).

Her ne kadar ulusal bir kimliğin yaratılması için halk şarkılarının önemine dair görüşler Osmanlı döneminde ortaya çıkmış olsa da ciddi halk müziği çalışmaları cumhuriyet döneminin ürünüdür. Buna karşın cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan derlemelerden elde edilen halk müziği ezgileri araç, metot ve kuram eksikliğinden dolayı Osmanlı Geleneksel Müziği kıstaslarına göre sınıflandırılmış, notalanmış ve değerlendirilmiştir. Halk müziğinin incelenmesini değil derlenerek çoksesli müziğin kurallarıyla tekrardan işlenip sunulmasını temel hareket noktası olarak alan girişimler yeni cumhuriyeti muasır medeniyetler seviyesine ulaştıracak bir *müzik inkılâbı* olarak isimlendirilmiştir (Altınay, 2004: VII; Balkılıç, 2009: 168).

Cumhuriyetin devraldığı ve Osmanlı'ya göre daha homojenleşmiş olan nüfus, ulus-devletin kuruluş sürecinde tek tip bir ulusal kimlik hedefine doğru yönlendirilmiş ve ulusun tarihsel/kültürel yapısı yeniden tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu düşüncelerle 1923'te İstanbul'daki Musiki Encümeni kapatılmıştır. Tanzimatla başlayıp cumhuriyet döneminde 1926 yılında ikinci miladını yaşayan Türk müziğine karşı yapılan resmî yasaklama tutumu yıllar içinde gelişerek tam bir kültür kanseri halini almıştır. 1926 Mayıs'ında Musa Süreyya ile Zeki Üngör, hazırladıkları ve Millî Eğitim Bakanlığı'na sundukları raporda; Dârülelhan adının Konservatuar olarak değişmesini ve gereksiz olan Türk müziğinin bu kurumdan arındırılmasını talep etmişlerdir. Bu raporun devamında gelişen süreçte Musa Süreyya, Cemal Reşit Rey ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu Sanayi-i Nefise Encümeni'ne seçilmişler ve Maarif Vekâleti'nden ayrılarak İstanbul Valiliği'ne bağlanan Dârülelhan'da acil tedbir olarak Türk müziği eğitimi kaldırılmış ve müfredatına Batı müziği dersleri eklenerek yeniden yapılandırılmıştır (Paçacı, 1999: 13; Tanrıkorur, 2003: 66).

Musa Süreyya'nın 11 yılda geçirdiği değişim çok dikkat çekicidir. Çünkü halk müziği ve önemiyle ilgili belki de ilk araştırma yazısını kaleme alan birisinin ülkesinin eğitim kurumlarından geleneksel müziklerin çıkarılması yönünde bir karara imza atması ciddi bir fikir değişikliğinin ya da aslında esas problemin merkezi yozlaşmanın, başkalaşma ve teslimiyetin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Tura (1983: 1512), cumhuriyet idaresinin ulusal müzik anlayışı oluşturma yönündeki ilk adımlarını geleneksel müzikleri okullardan uzaklaştırmak ve resmen öğretimini yasaklamak şeklinde tanımlamakta ve şöyle devam etmektedir:

“Millî kültüre ait en önemli öğelerden biri olan millî müziğe karşı düşünülen ve gerçekleştirilen bu davranışı bugün bile anlayabilmek ve açıklayabilmek olanak dışıdır. Resmî eğitim-öğretim olanaklarından yoksun bırakılan bir sanatın ya unutulmak ya da gerileyip yozlaşmak tehdidiyle karşı karşıya olduğu bilinmektedir.”

Bu yasakçı ve dayatmacı anlayışın Darülelhan'ın adını 1926 yılında “konservatuar” olarak değiştirmesi yalnızca biçimsel bir değişimi değil yeni kurulan ülkenin müzik politikalarına yönelik köklü bir anlayış değişikliğini de ifade etmekteydi. İsim değişikliği ile birlikte Batı klasik müziğinin eğitimi önem ve ağırlık kazanmış ve 1927'de okulun Türk müziği bölümü kapatılmıştı. Müzik öğretmeni yetiştirilmesi işi de alaturkacı ve alaylı müzik öğretmenlerinin elinden alınarak 1 Kasım 1924'de Ankara'da faaliyete geçirilen ve Batılı müzik anlayışıyla müzik öğretmenleri yetiştirecek “Musiki Muallim Mektebi”ne devredilmişti. Bu okulun öğretmenliklerini başta İstanbul'dan Ankara'ya nakledilen orkestra ve bando elemanları yaparken alanda nitelikli eleman yetiştirilmesi ve öğretim alanında faydalanılması amacıyla yurt dışına öğrenci gönderilmeye de başlanmıştı (Katoğlu, 2008: 447-448).

Görüldüğü üzere cumhuriyeti çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine taşımak isteyen Atatürk ve devrimci kadro; hukuk, ekonomi ve eğitim gibi temel alanlarda attığı devrim adımlarını sanat alanına da taşımak istiyordu. Bu doğrultuda çağdaş sanatların genç cumhuriyetle birlikte olgunlaşması amacıyla 1 Kasım 1924'de

“Musiki Muallim Mektebi” açılmıştı. Yani cumhuriyetin ilk kurumlarından birisi müzik eğitimi vermek amaçlı kurulan bir eğitim kurumu olarak belirlenmişti. Fakat umut verici görünen bu girişimin zaman içinde uygulamaya dönük bazı eksiklikleri, hataları ve yanlışlıkları olduğu da ortaya çıkmıştır.

Musiki Muallim Mektebi yeni devlet için sadece genel müzik eğitimine yönelik öğretmen yetiştirilmesini amaçlayan bir kurum değildi. Bir anlamda, oluşturulmak istenen yeni müzik anlayışı için gerekli ürünleri verecek bir tohum niteliğindediydi. Bu tohum fidan vermeye başladığında Atatürk ve yönetim kadroları tarafından belirlenecek ve uygulamaya geçirilecek olan müzik inkılâbının karargâhı olarak kullanılacaktı. Bu okul bir yandan kurulan orkestra elemanlarının yetiştirilmesi için bir kaynak oluşturuyor diğer yandan da düşünülen konservatuvarın alt yapısını oluşturuyordu. 1925-28 yılları arasında birçok müzik adamı devlet bursuyla yurt dışına gönderilmiş hatta kendi imkânlarıyla müzik eğitimi için yurt dışında bulunanların masrafları da kendilerine ödenmiştir. Yurt dışındaki öğrenimlerini tamamlayıp yurda dönen bu gençlerin edindikleri bilgi ve birikimlerden, öncelikle Musiki Muallim Mektebi’nde öğretmen olarak yararlanmışlardır. Ancak yeni devletin yönetim kadrosunun bu gençlerden en önemli beklentisi, ülkenin müzik yaşamının yeni müzik anlayışının gerekleri doğrultusunda düzenlenmesi olmuştur. Bu düzenlemede de en önemli nokta, ana hatları Gökâl tarafından çizilen, Atatürk tarafından da kabul gören yöntem doğrultusunda yeni müzik anlayışına uygun eserlerin yaratılmasıdır (Coşkun, 2008: 63).

Musiki Muallim Mektebi’nden on yıl sonra kurulan “Millî Musiki ve Temsil Akademisi”nde de üç temel amaç vardı. Bunlar; ulusal müziği işleyip, yükseltip, yaymak; sahne sanatlarının her türünde donanımlı elemanlar yetiştirmek ve müzik öğretmeni yetiştirmek şeklinde dile getirilmişti. Akademi; Musiki Muallim Mektebi, Riyaset-i Cumhur Filârmonik Orkestrası ve Temsil olmak üzere üç bölümden oluşacaktı. Ancak uygulamada öncelik Musiki Muallim Mektebi’ne verildi. Gelişmelerin sonucunda Musiki Muallim Mektebi’nden ayrı bir Devlet Konservatuvarı 1936 yılında kuruldu ve Prof. Paul Hindemith ülkemize davet edilerek bu konuda görüşlerine başvuruldu. Hindemith, konservatuvarın; Serbest Musiki

Okulu, Öğretmen Okulu ve Tiyatro Okulu'ndan oluşmasını öngören raporlarını ilgili bakanlığa sundu ve konservatuvarın yönetmeliğini hazırladı (Halıcı, 2009: 1-7).

1940 yılının Mayıs ayında çıkarılan “Devlet Konservatuvarı Kanunu”na göre konservatuvar müzik ve temsil olmak üzere iki bölümden oluşuyordu. Müzik bölümü; kompozisyon, orkestra idaresi, piyano, org, arp, yaylı sazlar, nefesli ve vurmali sazlar, teganni kısımlarından; temsil bölümü ise opera, tiyatro ve bale olmak üzere üç kısımdan meydana gelmekteydi. Görüldüğü üzere Devlet Konservatuvarı da tam anlamıyla Batı tarzı eğitim yapan bir kurumdu ve öğretim içeriğinde tamamen Batı sanatı esas alınmıyordu. Geleneksel müziklere ve seyir sanatlarına yönelik öğretim kesinlikle yer almıyordu (Katoğlu, 2008: 455-457).

Devlet Konservatuvarı'nın kuruluşuyla ilgili TBMM tutanaklarında, özellikle Osman Şevki Uludağ'ın millî özellikler taşıyan bir yapı için çabası görülmekle birlikte meclisin genel yapısı durumun önemini yeterince kavrayamamış ve yasa tamamen yukarıda bahsedilen özellikte bir konservatuvar yapısı kurulması şeklinde meclisten geçirilmiştir. Uludağ'ın bu konudaki meclis konuşmalarından bir alıntı ile hararetle meclis görüşmelerine göz atmak gerekirse:

“Biz Garp'tan Garp musikisinin teknik ve riyaziyesini alabiliriz. Fakat bu riyaziye ve teknik ancak kendi musikimizi ıslah için bir alet olacaklardır. Fakat Avrupa'dan hiçbir vakit nağme alamayız... Türk Edebiyatını Türk lisanını bilmeden Türk şiirini tahlil edemeyen bir adamın ne kadar büyük musikişinas olursa olsun, Türk ruhuna munis gelecek bir beste yapmasına imkân yoktur. Beste dersi alacak talebe mutlaka lise mezunu, dersi verecek muallimin de üniversite mezunu derecesinde edebiyata vukufu olması şarttır. Bu vukufu göstermezlerse hariçten vaki ilhamlarla yapılacak yeni bestelerimiz istikbalde hiç ruhumuza munis gelmeyecek, dejenere, adi, bayağı bir musiki çıkaracaklardır.” (Aktaran: Yıldızeli, 2009: 70-71).

Kurulan Devlet Konservatuvarı içerisinde gerek Bartok'un gerekse Hindemith'in önerileri doğrultusunda, bir halk müziği derleme ve arşivleme kısmı faaliyete geçirilmiştir. 1937'den 1952'ye kadar süren derleme çalışmaları bir arşivde

toplantı ancak bu yıldan sonra gelişme sağlanamamış ve eser yayını da yapılmamıştır. Muzaffer Sarısözen, Halil Bedii Yönetken ve Mahmut Ragıp Gazimihal gibi birkaç iyi niyetli araştırmacı ve müzik adamının çalışmaları dışında genele yayılmış olumlu sonuçlar elde edilememiştir (Katoğlu, 2008: 459).

Cumhuriyetin ilk yıllarında ulusal müzik anlayışının Batı müziğine odaklı, geleneksel müzikleri eğitim kurumlarında yok sayan, halk müziği ezgilerinin derlenmesi ve çoksesli olarak yeniden işlenerek sunulması anlayışına dayalı bir yapı olduğu görülmektedir. Bu durumun aşağıda da açıklanacağı üzere, ulusal karaktere ilişkin fikir üreten ve cumhuriyetin kuruluş aşamasında birçok inkılabı etkilediği düşünülen Ziya Gökalp ile doğrudan ilgili olduğu açıktır.

Cumhuriyetin müzik reformlarıyla ilgili ilk fikrî taslak, zamanın önde gelen ideoloğu olan Gökalp'in "zorunlu sentez" düşüncesinde görülmektedir. Yazar "Türkçülüğün Esasları"nda "zorunlu sentez" anlayışının arka planını ortaya koymuş ve Osmanlı mirası Klasik Sanat Müziği'ni doğulu ama Bizans kökenli olarak tanımlamış, Batı müziğini halk müziğimizin açılım ve atılımını sağlamak için kullanılacak model olarak öngörmüştür. Doğu, Batı ve halk müziği olarak üçe ayırdığı müziği tanımlarken de yok edilmesi gereken düşmanı "Doğu" müziği; temel alınacak kaynağı "halk" müziği; kaynaştırma modelini ise "Batı" müziği ve armonisi olarak öne sürmektedir. Yeni "millî" müziğimizin oluşturabilmesi için halk müziği ezgilerinin Batı müziği besteleme teknikleri kullanılarak çoksesli hale getirmesi çözüm olarak öne sürülmektedir (Tekelioğlu, 1999: 16).

Atatürk Dönemi'nde Türk müziği konusunda yetişmiş bilgisine güvenilir bir müzik adamı olmadığından ve var olan müzik adamlarının bilgileri geleneksel yöntemlerden aktarılanlarla sınırlı kaldığından bu konuda görüş bildiren Ziya Gökalp'in sözleri Atatürk için belki de tek kaynak olmuştur. Atatürk istemesine rağmen Türk müziği ile ilgili tarihî, kuramsal ve analitik yaklaşımlarla açıklama yapacak ve konuyu düzene koyacak kimse bulunamamıştır. Türk müziği eğitimi verilen tek kurum olan Darülelhan ise bu konularda henüz yeterli verimliliğe ulaştırılamamıştı (Tan, 2000: 85).

Bugünün penceresinden geriye bakıldığında Ziya Gökalp'in müzisyen ya da müzikolog olmadığı ortada olduğu gibi müzikten biraz anladığını söylemek bile zor görünmektedir. Müzikle ilgili değerlendirmelerinde çok sayıda bilgi, yorum ve değerlendirme hataları olduğunu da söylemek mümkündür. Ancak cumhuriyet rejiminin resmî ideolojisi üzerindeki etkisi düşünüldüğünde müzikle ilgili düşüncelerinin bir ülkü ve siyasi program olarak algılanılması ve benimsenmesi normal karşılanmalıdır (Behar, 1985: 1225).

Ziya Gökalp her ne kadar birçok araştırmacı tarafından cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya koyduğu fikir ve çalışmalarıyla ülkenin eğitim, kültür ve sanat atılımlarına yön veren kişi olarak kabul edilse de Sağlam (2009: 53-97) bu konuda yaptığı araştırmayla bilinenin aksine bir "Türk Müzik/Musiki Devrimi" tanımı/tarihçesi ortaya koymaya çalışmıştır.

Sağlam'a (2009: 91-92) göre Gökalp ile çağdaşı düşünürler ve sanat adamları arasında kimi paralellikler olsa da büsbütün bir fikir birliğinden söz etmek mümkün değildir. Şöyle ki o zamanın koşullarında en geniş görüş birliği; Şark müziğinin Bizans, Arap ve Acem'den alınma olduğu buna karşılık halk müziğinin esas Türk müziği olduğu yönündedir. Bu konuda Atatürk'ün Gökalp dışında böyle düşünen fikir adamlarından da aynı oranda etkilenmiş olabileceğini göstermektedir. Hâlbuki bu geniş görüş birliği içerisindeki en büyük yanılgı; bir Avrupa terimi olan Şark Musikisi kavramının esas olarak Türk müziğini işaret ediyor olmasıdır. Atatürk, Batılı ülkelere ait musiki ile musikiciliğin aktarımı arasındaki ince farkı tespit etmiş ve Türk Müzik Devrimi'ni bu doğrultuda olgunlaşmasını istemiştir. Gökalp ile Atatürk ve dolayısıyla Türk Müzik Devrimi arasındaki en büyük fark temel çekirdek olarak kabul edilen halk müziğinin işlenmesi noktasında ortaya çıkmaktadır. Atatürk Türk Müzik Devrimi adına yeni uluslararası bir müzik yaratma noktasında sanatçıların halk müziği üzerindeki düşüncelerini özgür ve gelişmeye açık bir anlayışla kabul ederken Gökalp'in Türk Müzik Devrimi yaklaşımında halk müziğinin kullanımına yönelik bir özgürlükten söz etmek mümkün değildir.

Atatürk ve Gökbalp arasında müzik inkılabının olgunlaşması sırasında aslında pek çok açıdan farklı görüşler olduğunu ileri süren Uçan'a (2000: 62) göre de Gökbalp'in "halk müziği" kavramına karşın Atatürk'ün "ulusal müzik" kavramını kullanması tesadüf olarak düşünülemez. Ulusal müziğimizin genel son müzik kurallarına göre işlenmesi ile halk müziğimizin Batı müziği armonisi ile çoksenslendirilmesi bütünüyle aynı şeyler değildir. Atatürk'ün bu konudaki görüşleri Gökbalp'ten on yıl sonra çeşitli düzenleme, uygulama, değerlendirme ve biçimlendirmeler ışığında ortaya konulduğundan daha kapsamlı ve gelişkin olarak düşünülebilir.

Cumhuriyetin kültür yapılanmasında etkili olan Ziya Gökbalp'in özellikle müzik devrimi konusunda yanıldığını düşünenlerden birisi olan Gedikli (2005: 5), geleneksel müziklerimizle ilgili kurumsallaşma sürecinin de sağlam ve sağlıklı başlayamadığına dikkat çekmektedir. Bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamaktadır:

"1975'ten itibaren geleneksel musiklerimizin de kurumsallaşmaya başladığına tanık oluyoruz. O zamana değin oluşturulmuş müzik kurumları ile politikalarından kendilerinin dışlandığını düşünen bu kesimler, biraz da bu anlayışa bir tepki olarak ve yeterince hazırlanmadan kurumsallaşmaya başladılar... Bu hızlı kurumsallaşmanın görünen amacı ise belliydi. Unutulmaya ve yozlaşmaya başlayan geleneksel sanat ve halk müziklerimizin eğitimini vermek, ayrıca kültürümüzün ayrılmaz bir parçası olan geleneksel müziklerimizi korumak ve yaşatmaktı... Ne var ki, tepkiyle ve aceleyle açılmış olan bu kurumlar, öngörülen amaçlara ulaşmaktan çok uzak kaldıkları gibi, müzik yaşamımıza etkileri de fazla olmadı. Müzik devrimi adına, eğitim veren müzik kurumlarında geleneksel müziklerimize yer vermemek, hatta geleneksel sanat müziğimizin bize ait olmadığı önyargısına kapılmak ne kadar hatalı sonuçlara sebep olmuşsa, "Türk Müziği" adı altında apar topar açılmış olan konservatuar, koro vb. kurumların yapılanması da aynı şekilde yetersiz ve yanlış olmuştur."

Atatürk'ün özellikle Ziya Gökbalp etkisindeki görüşleri dönemin kültür ve müzik adamları tarafından sıkı takip edilerek bu konuda yapılması gerekenler

belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak bu yapılırken bazı çevreler Atatürk'ü Türk müziği düşmanı bazı çevreler de Türk müziği dinleyicisi olarak kabul etmişlerdir. Hatta Atatürk'ün müzik konusunda düşünceleri ile duygu ve alışkanlıkları arasında bir farklılık olduğu dile getirilmiştir. Onun sevdiği müzik Türk müziği, inandığı müzik ise Batı müziği olarak düşünülmüştür. Çünkü o, evinde Türk müziğinden vazgeçmezken millî eğitimde sadece Batı müziğini tutmaktadır (Altınay, 2004: 40).

Atatürk'ün her söylediğinden her davranışından bir çıkarım yapmaya çalışan dönem idarecileri ve sorumluları, yine bir konuşması üzerine belirli bir süre (1934-1936) ülkemizde kendi müziğimizin radyo yayınlarından kaldırılmasına kadar varacak sonuçlara sebep olmuşlardır. Geleneksel müziklerimize karşı geliştirilen bu tutum böylece sadece eğitim kurumlarında değil müzik yayını ve müzik performansı kurumlarında da somutlaştırılmıştır.

Radyo yayınlarındaki bu gelişmeleri takiben 26 Kasım 1934'te Ankara'da Millî Eğitim Bakanı Abidin Özmen başkanlığında toplanan komisyon, çoksesli müzik eğitimini desteklemeye ve yaygınlaştırmaya yönelik; “Bütün okullarda evrensel müziğin uygulanması ve yetişkinler için de opera, operet, dinleti, radyo ve plak yoluyla bunun sağlanması ve ayrıca da yorumcu ve besteci sanatçıların yetiştirilmesi ve ülke kalkınmasına hizmet için devletçe korunması” şeklinde kararlar almışlardır (Altınay, 2004: 26).

Batı müziğine öykünme ve aktarma anlayışının hâkim olduğu ulusun yeni müzik tanımlaması görüldüğü üzere tamamen Batının müzik tür, tanım ve kavramları üzerine kurgulanılmaya çalışılmış, geleneksel müziklerimizi araştırma, koruma, yaşatma, aktarma ve çağın gereklerince geliştirme konularında sağlıklı kararlar alınamamıştır. Ulusal müzik eğitimi modeli ile ilgili gelişen süreç ve sonuçlar hep tartışmaların merkezinde olmuştur.

Tartışmalar çoğunlukla bu türe ait eserleri vermesi için bizzat devlet tarafından Avrupa'ya eğitime yollanarak yetiştirilmiş çağdaş Türk müziğinin ilk kuşak bestecileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Getirilen eleştirilerin temelinde, söz konusu

bestecilerin sundukları eserlerin henüz bu yeni müziğe alışkın olmayan toplumu yakalayabilecek, etkileyebilecek ve günlük yaşamının doğal bir parçası olabilecek niteliklerden daha çok zamanın Avrupa'sında gündemde olan akımların etkilerini taşıdıkları düşüncesi yatmaktadır (Coşkun, 2008: 89).

Özellikle Rus Beşleri'nden esinlenerek Türk Beşleri adıyla anılan bestecilerin gerçekte adlarına esin olan Rus meslektaşlarının yaşadığı sıcak dayanışma ve ortaklığa yabancı olduğu düşünülmektedir. Çünkü ne aynı potada eğitilmişler ne de aynı güvenli sevgiyle ortak sıkıntıları paylaşabilmişlerdir. Cumhuriyetin resmî müziği olarak algılanan Türk Beşleri ile onların yolunu izleyenlerin çalışmalarının büyük bir kısmı yıllar geçmiş olmasına rağmen hâlâ çalınmamış, eserlerin aydın kesimde ve kamuoyunda sevilip benimsenmesi yolunda devlet elinde bir plan ve proje gözlemlenmemiştir. Hatta bu sanatçıların muhafazakâr klasik Batı müziği çevrelerinde dahi yeterli ilgiyi görmedikleri düşünülmektedir (Selanik, 1996: 297; Aksoy, 2008: 217).

Cumhuriyetin özellikle ilk yirmi yılı açısından bakıldığında, ortaya çıkan ürünler, hedefine ulaşmamış; "Rus Beşleri"nden esinle halk müziğini Batı tekniği ile işlemek fikri daha 1935 yılında resmî ağızlardan eleştirilmeye başlamış, 40'lı yıllarla birlikte özellikle konservatuar çevrelerinde reddedilerek ağırlık tamamen Klasik Batı Müziği'ne verilmiştir. "Halk için halka rağmen" bakış açısıyla ortaya çıkan ürünler halk tarafından da rağbet görmemiş, geleneksel köklerden kopuk kültür politikaları halkın ilgisini özellikle Arap radyolarına çevirmesine de sebep olmuştur (Hasgül, 1996: 41).

Atatürk'ün hedeflediği yenilikler çerçevesinde yurt dışına gönderilen besteci ve müzik adamları çokseslilik sloganı altında Batıdan öğrendikleri her türlü kompozisyon esaslı tarzları ve teknik anlayışları eserlerine taşımışlardır. Bu da halk ezgilerimizin özünün ve inceliklerinin kaybolmasına yol açmış, biçimin fazlaca önemsenmesiyle özün kaybolması kaçınılmaz bir sonuç olmuştur. Çoksesliliğin ve kompozisyonun temel çalgısı piyano iken halk ezgilerinin otantik inceliklerinin ve tavrı özelliklerinin simge çalgısı bağlamadır. Bağlama, ihmal edilen bir simge çalgı

olarak yeni müzik dokusu içinden ötelenmiş ve başkalaştırılmıştır (Alpagut, 2010: 47).

Ulusal müzik eğitimi anlayışını Batı müziğinin tercihi ve geleneksel müziklerin yok sayılması, yasaklanması, halk müziğine yönelik sadece derleme çalışmaları yapılması ve bestecilik anlayışında kısmen gözlemlenen ulusal motifler şeklinde betimlemenin yanında süreci belirli zaman dilimleri şeklinde bölümleyen yaklaşımlar da mevcuttur. Bunlardan bazılarını aşağıda kısaca değinilmiştir.

Yeni cumhuriyetin müzik devrimi ile ilgili süreci üç ana kısımda inceleyen Oransay(1983: 1521), 1924-1934 yıllarını kapsayan birinci bölümde özellikle Batı müziğinin yenilik anlayışının merkezine alınması ve geleneksel müziklerin yok sayılması ve yasaklanması ve böylece oluşan tablonun da daha o zaman belirli çevrelerde hayal kırıklığı yaratması ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Kendilerine bunca umut bağlanmış gençler, devrimi kavrayacak, yürütüşünü tasarlayıp örgütleyecek ve başarıya ulaştıracak anlayış ve hazırlıkta yetişmemişlerdi. Yeni Türk toplumunun yaşama sevincini yansıtacak ve pekiştirecek, dar değil, en geniş anlamıyla çoksesli bir ulusal musiki yaratmaları beklenirken fildişi kulelerinde, ilerici sanat yapmaya yeltenmişlerdi.”

Oransay’ın (1983: 1521-1524) tahlilinde 1935-1950 yılları arası ikinci bölümü oluşturmaktadır. Araştırmacı bu süreci daha çok okullaşma ve sistemli eğitim, öğretim ve sunum faaliyetleri açısından yabancı uzmanların da desteği ve yardımı ile başarılı olsa da sıkıntıların devam ettiği vurgulanmaktadır. 1950’den sonraki dönemi ise cumhuriyetin ilk yıllarındaki müzik devrimi ilkelerinin yavaş yavaş terk edilmeye başlanıldığı bir süreç olarak tanımlayan yazar, kültürel yozlaşma sürecinin de bu dönemle başladığını belirtmektedir.

Cumhuriyetin erken dönem önemli müzik adamlarından olan Saygun ise Türk Müzik Devrimi’ni iki aşamada düşünmektedir. İlk aşamada halk müziği ikinci aşamada ise çok sesli müzik çabaları yer almaktadır. Bu düşüncelerle köylünün

elinden bağlamanın alınıp mandolin verilmesini doğru bulmayan besteci müzik eğitiminin de ne sadece Anadolu temaları üzerine kurulabileceğini ne de onların görmezden gelinebileceğini belirtmektedir. Asırlar süren aşamalardan sonra çoksesli müziğe geçiş yapan Batının çok seslendirme tekniklerini kendi müziğine uygun bir şekilde geliştirdiğini ancak bu tekniklerin Anadolu müziğine uygun olmadığını dile getiren Saygun farklı bir armoni sisteminin oluşturulması gerektiğini öne sürmektedir (Aktaran: Balkılıç, 2009: 120).

Balkılıç da (2009: 63-107) araştırmasında cumhuriyetimizin erken dönem müzik politikalarını 1923-1934 ve 1934-1952 arası olmak üzere kabaca iki döneme ayırmıştır. İlk dönemde çeşitli yönetmelik ve yasaklarla başlayan müzik inkılâbı, derleme gezileriyle devam etmiş, bunların yanında Batı müziğini halka yayma anlamındaki ulusal opera çalışmalarının başarısızlığı ile sonlanmıştır. 1930'lu yıllarda kültürel alanda daha sistematik müdahalelerin başlaması bu başarısızlıkla birleşince devlet müzik inkılâbına doğrudan müdahale etmeye başlamıştır. Bunun en önemli göstergesi 1934 yılında toplanan Musiki İnkılâbı Komisyonu'dur. İkinci döneme başlangıç oluşturan bu tarihte birlikte musiki inkılâbı devlet kontrolünde tek elden yürütülmeye çalışılmıştır. Ancak gözden kaçan nokta kültürün bir komisyon toplantısı ile bir anda değiştirilebilecek bir yapı olmadığı gerçeğidir. Çünkü müzik veya kültürel alan insanların kendilerini var etme biçimleri ile ilgili olup onların yaşam süreçlerinden ayrı düşünülemez.

Aksoy da (2008: 210) cumhuriyet dönemine ait yetmiş beş yıllık analizinde 1960'lara kadar olan kısmı birinci bölüm ve sonrasını da ikinci bölüm olarak değerlendirmektedir. İlk bölümde devletin geleneksel müzikten desteğini çektiğini, eski müziği unutturmaya çalıştığını ve bu amaçla çeşitli yasaklamalara gittiğini belirtmektedir. 1926'dan 1976 yılına kadar tam yarım yüzyıl boyunca resmî kurumlarda bu müziğin eğitimi, 1934-1936 arasında da radyolarda yayını yasaklanmıştır. 1950'lerde başlayan tarım toplumundan kent ve sanayi toplumuna geçiş süreciyle birlikte müzikteki farklılaşmanın bir sonucu olarak Osmanlı-Türk müziği ile klasik Batı müziği merkezinden kopan yeni müzik türleri ortaya çıkmıştır.

Aslında süreci takvim olarak nasıl bölersek bölelim ortaya çıkan sonuç geleneksel müziklerin resmî müzik kurumlarında ötelenmesi ve eğitim kurumlarında yasaklanması şeklinde belirginleşmektedir. Bu durum geleneksel müziklerimizin akademik bir kimliğe kavuşturulduğu 1970'li yıllara kadar sürmüştür.

1975 yılında İstanbul'da Türk Müziği Devlet Konservatuvarı kurulması, 1976 yılında faaliyete geçmesi, 1983'de üniversiter yapıya bağlanması ve Devlet Klasik Türk Müziği Korosu'nun kurulması gibi hamlelerle Türk müziği kaderine terk edilmiş olmaktan kurtulmuş ve bu konudaki değerlendirme hatalarından geç de olsa dönülmüştür. Tüm bu süreç ulusal kültürün soylu ve güçlü değeri olan Türk müziğinin üretimsiz, denetimsiz ve disiplinsiz kalmasına yol açmış, bu durum çağdaş Türk müziğine ulaşmak için el ve gönül birliği içinde çalışmaları gereken Türk ve Batı müziği kesimleri arasında anlamsız, yararsız ve tutarsız zıtlaşmaları ortaya çıkarmış, Türk müzik kültüründe seviye kaybı ve yozlaşma tehlikesi oluşmuştur (Berker, 1985: 32-33; Demirsu, 1993: 2; Paçacı, 1999: 107).

Başka bir deyişle cumhuriyetin ilanıyla başlayan süreçte geleneksel müziklerin resmî eğitim-öğretim kurumlarında kendine yer bulabilmesi için geçen 53 yıl, geleneksel müziklerimizin müzik eğitimi-öğretimi ile ilgili yeni gelişmeleri kullanabilmesi adına oldukça önemli bir kayıp olmuştur (Yahya Kaçar, 2009: 81).

Uçan da (2005: 80) ülkemizde var olan müzik eğitimi sorunlarından bahsederken 1924 yılında müzik öğretmeni yetiştirme amaçlı kurulan Musiki Muallim Mektebi ve devamında 1937-38 yıllarında Gazi Terbiye Enstitüsü Müzik Bölümü'ne dönüştürülen ilk kurumdan sonra aynı amaçlı benzer kurumun açılması için 44 yıl beklenildiğini; müzik eğitiminde 1925-1985 yılları arasında gereksiz biçimde ve ölçüde tür ayrımcılığı yapıldığını; 1970'lere kadar geleneksel müziklerimizin resmî örgün müzik eğitiminin dışında bırakıldığını, 1950'li yıllara kadar genel müzik eğitiminde aktarma ve öykünme şarkıların egemen olduğunu dile getirmiştir.

Cumhuriyetin kuruluşundan, İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı'nın kuruluşuna dek geçen sürede başlangıçta akademik bir kimliğe bürünemese de halk müziği adına tüm çalışmalar Ankara Radyosu ve Yurttan Sesler Topluluğu içinde Sarısözen ekolu ile yürütülmüştür. Burada yetişen pek çok sanatçı da sonrasında konservatuvarın kurulmasıyla birlikte bu kurumun kadrosunda görev almış ve aynı ekolun devamında halk müziğinin akademik boyutuna hizmet etmişlerdir (Gürdal, 2010: 54).

Yukarıda kurumsal ve kronolojik gelişmelerini verdiğimiz gerçekleştirilmeye çalışılan müzik reformundaki temel amaç ulusal ve çağdaş bir müzik yaratmaktır. Bu yeni müziği anlayabilecek bireylerin rejimle uyumlu ve çağdaş medeniyet düzeyine uygun bireyler olacağı düşünülüyordu. Yeni rejim de bu düşüncelerle müzik politikalarını olgunlaştırırken Osmanlı geleneksel müziğini dışlama yolunu seçmiş ve klasik Batı müziği ve halk müziği sentezini müzik politikalarının merkezine yerleştirmiştir. "Türk Tarih Tezi"ne dayandırılarak Osmanlı müziği hasta, cansız ve Türk halkına yabancı olarak tanımlanırken Türk'ün yüksek ve soylu karakterine uygun bulunan halk müziğinin uygun görülmeyen örnekleri de bu düşünceyle sansürlenmiş veya dışlanmışlardır. Kabul gören halk müziği ezgileri üzerinde de Batının çok seslendirme teknikleri yoluyla dönüştürme işlemi yapılmaya çalışılmıştır (Balkılıç, 2009: 21-23).

Çoksesliliği bir müziğin iyi ya da kötü, güzel ya da çirkin, ileri ya da geri olduğu yönünde bir ölçüt olarak algılayan yanlış düşünce, cumhuriyetle birlikte, millî müziğimizin Batı tekniği ile işlenmesi fikrini de beslemiş ve ortaya çıkan sonuç hep tartışmalı olarak kabul edilmiştir. Batı kültürlerinin oluşturduğu ülke müzik okullarının benzeri bir Türk Müzik Okulu ya da ekolu oluşturulamadığı gibi doğrudan doğruya Batı tekniğinin giriştiği yolları deneyen İlhan Usmanbaş, Bülent Arel, İlhan Mimaroğlu vb. ikinci ve üçüncü kuşak bestecilerin çok daha başarılı oldukları düşünülmektedir (Tura, 1983: 1514).

Halk müziği her ne kadar eğitim kurumlarında kendine yer bulamasa da yeni ulusal müzik eğitimi anlayışına temel oluşturacak çoksesli bestelerin esin kaynağı olarak düşünüldüğünden, bu düşünce doğrultusunda halk ezgilerinin derlemesine yönelik kişisel ve kurumsal derleme çalışmaları yapılmıştır. Daha çok resmî kurum ve kuruluşlara ait derleme birimleri ve heyetleri tarafından yürütülen derleme faaliyetleri göze çarpmaktadır. Halk müziği derlemelerinde ilginç bir şekilde Batı müziği temelli eğitim veren konservatuarların öncü olduğunu, derlenen ezgilerin birçok yanlışlık ve eksikliğe rağmen arşivlerde elden geldiğince korunmaya çalışıldığını ve *halkevlerinin* de bu süreçte önemli roller aldığını görüyoruz.

Altınay (2004: 427), ülkemizde halk müziği ve halk bilimi ile ilgili çalışmaların Batı ülkelerine göre yaklaşık bir asır sonra başlamasına rağmen; cumhuriyetin kuruluş dönemindeki kültür ve müzik politikaları ile halk müziği alanında önemli bir dağar oluşturulduğunu belirtmektedir. Ancak bu yayınların çoğunda il, bölge ve yöre müziğine ait yöresel tespitler yapıldığını buna karşın halk ezgilerinin ritmik ve ezgisel yapıları, türleri, çalgıları ve icra biçimleri bakımından analitik bir tespitin yapılamadığını dile getirmektedir. Ayrıca derlemecilikle ilgili eksik ve yanlış uygulamalar da elde bulunan dağarın kuşkulu bir boyutunu oluşturmaktadırlar.

Zaten derlemecilikteki esas amacın halk müziğine ilişkin derinlikli araştırmalar yapmak değil; hem cumhuriyetle birlikte önem kazanan folklorik ve etnografik malzemeleri toplamak hem de Batı müziği eğitimi alan genç bestecilere ulusal tema ve motif sunmak olduğu bilinmektedir. İlk başta hazırlanan fişlerin Anadolu'daki müzik öğretmenlerine ve yerli halka ulaştırılması yoluyla türkü notaları toplama gayretine girilmiştir. Dağıtılan 3000 fişten toplanan 100 türkünün 47'si yayınlanabilmiş ve kullanılan bu metodun eksiklikleri ve karşılaşılan problemlerle birlikte bu yoldan vazgeçilmiştir (Paçacı, 1999: 17).

Sonraki süreçte eski adıyla Darülelhan yeni adıyla İstanbul Konservatuarı tarafından gerçekleştirilen derleme gezileri oldukça önemlidir. Paris'te bulunan

Cemal Reşit Bey'e ismarlanan fonografin ülkeye gelmesiyle birlikte ilk derleme gezisi 31 Temmuz 1926 yılında; Yusuf Ziya, Rauf Yekta, Dürri Turan ve Ekrem Besim'den oluşan dört kişilik ekiple başlamış ve iki ay süren ilk gezide 250 kadar türkü derlenmiştir. Devamında 1930 yılına kadar Anadolu'nun değişik bölgelerine yapılan üç derleme gezisiyle birlikte toplam dört büyük derleme gezisi yapılmıştır. Bu derleme gezilerinden elde edilen ezgiler toplam 14 defter halinde yayınlanmıştır. Derleme gezilerinde Yusuf Ziya Demircioğlu, Rauf Yekta, Dürrü Turan, Ekrem Besim, Feruh Arsunar, Muhittin Sadak, M. Ragıp Gazimihal gibi dönemin önemli müzik adamları görev almışlardır. Sonraki dönemlerde ise halkevlerinin yaygınlaşmasıyla halk kültürü ve müziği üzerine araştırma ve incelemeler yaygınlaşmış bazı müzik adamlarınca özel bireysel derleme gezileri yapılmış ve yayınlanmıştır. Bunların ilki yurt dışındaki eğitimlerini tamamlayıp ülkeye dönen Seyfettin ve Sezai Asaf kardeşlerin Batı Anadolu'daki derleme gezisinde topladıkları ezgilerin 1926 yılında Yurdumuzun Nağmeleri adıyla yayınlanmasıdır (Özdemir, 1998: 9; Paçacı, 1999: 17).

Kuruldukları 19 Şubat 1932 tarihinden 1950 yılında kapatılana kadar halkevlerinin millî kültür ve dolayısıyla da millî müzik yapılanmalarına önemli katkıları olmuştur. Cumhuriyetin kuruluş yıllarında önem verilen konuların başında eğitim gelmekteydi. Bu amaçla da sadece çocuk ve gençlerin değil yetişkinlerin eğitimi için yaygın eğitime önem verilmiş ve halkevlerine de bu sebeple ihtiyaç duyulmuştur. Halkevlerinin kuruluş amaçları arasında olan "ulusal birliği oluşturan, millî ruhu biçimlendiren ve kudretlendiren kültür öğelerini ortaya çıkarıp, geliştirmek" maddesi gereğince, halk bilimi ve halk müziği çalışmaları bir ilke olarak başlıca kol çalışmaları içerisinde yer almıştır. Bu doğrultuda da halkevleri bünyesinde yapılan ve yönlendirilen çalışmalarda halk müziği derlemeleri ayrı bir önem taşımıştır. Müziğin millî devleti temsiliyet özelliği fark edilerek yerel müzik derlemelerinin millî müzik yaratmada önemli bir kaynak olduğu anlaşılmıştır. Ancak halkevleri bünyesinde yapılan müzik çalışmalarının çoğu türkü sözlerinin tespitine yönelik olmuş ve türkü notaları üzerinde çok fazla çalışma yapılmamıştır. Adeta birer yerel konservatuar olarak düşünülen halkevlerinin; derleme çalışmaları dışında,

müzik kimliğimizi şekillendirmeye ve geliştirmeye yönelik çalışmalarda da önemli rol oynadığı bilinmektedir (Öztürkmen, 1998: 133; Altınay, 2004: 103).

Halkevlerinin kapanmasıyla birlikte 1932 yılında kapanarak halkevleri bünyesine dâhil olan “Halk Bilgisi Derneği” yeniden canlanmış ve 1955 yılında “İstışari Türk Folklor Kongresi” adı altında bir konferans düzenlenmiştir. Ayrıca 1979 yılına kadar yayını devam eden “Türk Folklor Araştırmaları Dergisi” de bu derneğin çalışmaları arasındadır. 1955 yılında kurulan “Türk Halk Sanatlarını ve Ananelerini Tetkik Cemiyeti” zaman içinde isim değişiklikleriyle son olarak 1973 yılında “Folklor Araştırmaları Kurumu”na dönüşmüş ve önemli halkbilim araştırmaları ve çalışmaları yapmıştır. 1966 yılında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı olarak kurulan “Millî Folklor Enstitüsü” içinde bulunan “Müzik ve Oyun Bölümü” ile halk müziği ve oyunları konusunda oldukça önemli çalışmalar yapmışlardır (Öztürkmen, 1998: 195-214).

1924 yılında cumhuriyetin hemen başlarında kurulan Musiki Muallim Mektebi’nin bir bölümü 1936 yılında Ankara Devlet Konservatuarı’na dönüştürülünce 1937 yılından itibaren Anadolu’ya yapılan derleme gezileri İstanbul Konservatuarı’nın bıraktığı yerden yeniden başlatılmış ve 1952 yılına kadar devam ettirilmiştir. Hasan Ferit Alnar, Necil Kazım Akses, Ulvi Cemal Erkin, Halil Bedii Yönetken, Muzaffer Sarısözen, Tahsin Banguoğlu, Cevat Memduh Altar, Nurullah Şevket Taşkırıan, Mahmut Ragıp Gazimihal, Mithat Fenmen, Rıza Yetişen gibi önemli müzik adamlarından oluşan derleme heyetleri 15 yıl içerisinde yaklaşık 10000 halk ezgisini derleyerek çok önemli bir hizmeti gerçekleştirmişlerdir. Sonraki süreçte derleme işini kurumsal olarak sahiplenen TRT olmuş ve 1967 yılında gerçekleştirilen derleme gezileriyle yaklaşık 1800 halk ezgisi daha derlenmiş ve notaya alınmıştır. Bu derleme gezilerinde de dönemin önemli müzik adamlarından Muammer Sun, Kemal İlerici, Cengiz Tanç, Gültekin Oransay, Ferit Tüzün, İlhan Baran, Cenan Akın, Veysel Arseven, Sarper Özhan, Ahmet Yürür, Halil Oğuztürk ve Erdoğan Okyay gibi isimler görev almışlardır (Özdemir, 1998: 11-13).

Sadece etnografik özellikli bir derleme malzemesi olarak görülmesi ve eğitim kurumlarına girememesi sebebiyle, halk müziğine; temel karakteristikleri dikkate alınmadan, dinamik ve yerel özellikleri göz ardı edilerek yaklaşılmıştır. Bu nedenle de halk müziği tek bir millî saza sıkıştırılmış, yöresel özelliklerinden yoksun bırakılmış ve temel karakteristiği olan dinamikleri dondurulmaya çalışılmıştır. Kurulan konservatuarlarda da kendi geleneksel müziklerimiz üzerinde durulmamış ve bilimsel araştırmalar yapılması engellenmiştir. Geleneksel müziğimize yönelik bu tür çalışmalar birkaç besteci dışında maalesef gericilikle özdeş tutulmuştur. Hâlbuki uluslararası düzeyde başarının birinci şartı olan özgünlük, ulusal kültür birikimlerinin sahiplenilmesinden geçmektedir. Ülke boyutlarını aşır uluslararası alanda tanınan ve seslendirilen müzik ürünleri mutlaka ulusal kimlik izlerini taşırlar (Başarslan, 1993: 161; Balkılıç, 2009: 193; Alpagut, 2011: 132).

Ulusal kimlik izlerini taşıyan ve kendi ülke sınırlarını aşarak uluslararası alanda tanınan bestelerin halk müziği orijinli oldukları bilinmektedir. Burada halk müziğinin bestecilikte kullanılmasıyla ilgili tercih edilecek yöntemler çeşitlilik gösterebilmektedir. Gazimihal (2006: 23) bunları şöyle açıklamaktadır: Birinci yöntem, armonizasyonun melodiden yola çıkılarak yapılması yoluyla sadece çokseslendirilmeleridir. Bu yöntemde ezgiler hiç bozulmadan armonize edilirler ve bu sayede köylerin, dağların, saf, bakir ve sade sesleri modern hayatla tanışırılır ve yabancı kültürlerle aktarılmaya çalışılır. İkinci yöntem halk ezgilerinin bir tema olarak eserlerde kullanılmalarıdır. Bu yöntem birçok besteci tarafından kullanılmış ve kullanılmaktadır. Halk ezgilerinden belirgin motif ve temalar besteci tarafından eserlerde kullanılarak halk ezgilerinden faydalanılmaktadır. Üçüncü ve son yöntemde ise bestecinin kişisel birikimleri ile yetenekleri doğrultusunda halk ezgilerinden ilham almaktadır. Beethoven, Weber, Schubert, Tchaikovsky vb. birçok besteci bu yolla bestelerine ilham almışlar ve eserlerinin geniş kitlelere ulaşmasını başarmışlardır.

Görülmektedir ki Atatürk'ün “*Kendi benliğini kaybeden uluslar diğerlerinin avidir.*” sözü her alanda olduğu gibi ulusal müzik düşüncesi açısından da önem kazanmaktadır. Toplumlar sanat ve kültür üretimlerinde kendi rengini ve kendi sesini

kullandıkça saygınlık kazanacak ve böylece sadece ulusal birikimler değil uluslararası dağarcık da zenginleşerek nitelik kazanmış olacaktır. Özellikle müzik alanında taklitten hızla uzaklaşılmalıdır. Batılıya ondan öğrendiğimizi dinletmek yerine kendimizi dinletmek daha doğru görünmektedir. *Napoliten* İtalya'yı, *Tango* Arjantin'i, *Flamenko* İspanya'yı ve *Fado* Portekiz'i bu düşüncelerle aşmıştır (Gökçe, 2002: 26; Güler, 2002: 74).

Atatürk'ün gerçekleştirmek istediği müzik devriminin, tam bağımsız bir demokratik cumhuriyet müziği olduğu konuyla ilgili fikirlerinden anlaşılmaktadır. Ona göre bu yeni müzik; ulusun konum, koşul ve gereksinimleriyle uygunluk sağlayan, uygulamalı, kapsamlı ve yurt genelinde önemli merkezlerden başlayıp ilçelere kadar uzanan, ulusun çok gelişmiş ruh ve duygularını ve ezgilerini ölümsüz vatan sevgisinin coşkusuyla anlatan, ulusun yüksek karakterini, yorulmaz çalışkanlığını, doğal zekâsını, ulusal birlik duygusunu besleyerek geliştiren ve insanlığa gerçek barış yolunda katkılar sağlayan, ulusal ince duygu ve düşünceleri en son müzik kurallarına göre işleyen, ulusal renkte ve evrensel nitelikte bir müzik olmalıydı. Özetle halkın ezgi, ritim, deyiş ve söyleyişleri evrensel müzik kurallarına göre işlenerek ulusal yeni bir müzik yaratılabileceğine inanmaktaydı. Bu anlayış XIX. yy.dan itibaren ulusallaşma sürecini yaşayan, sanayileşme sürecini henüz tamamlayamamış İsveç, Norveç, Portekiz, Macaristan, Polonya, Çekoslovakya, Rusya, İspanya gibi ülke toplumlarında yaygındı. Sanat müziği geçmişi olmayan bu ülkelerde besteciler halk müziğini kaynak olarak aldılar ve halktan kopmadan halkı müzik yaşamının içerisinde tutarak “ulusal müzik” anlayışını oluşturmayı büyük oranda başardılar. Ülkemizde ise Tanzimat'la başlayan yenileşme hareketleri müzik konusunda aşırı aktarmacı anlayışın sonucunda bir türlü istenilen düzeye ulaşamamıştı (Kaygısız, 2000: 271-283).

Hâl böyle iken Riyaset-i Cumhur Orkestrası viyolonsel sanatçısı ve Musiki Muallim Mektebi müdürü Zeki Bey'in, Yeni Ses dergisinin 1925 yılında çıkan 225. Sayısındaki yazısında sarf ettiği cümleler cumhuriyetin ilk yıllarında var olan problemi göstermesi açısından oldukça çarpıcıdır. Zeki Bey o yazısında Türk müziğinin eğitiminin yasaklanması ile ilgili ilk adımın Musiki Muallim Mektebi'nin

açılmasıyla atıldığını, bu kurumun amacının Batı müziği eğitimi yapacak eğitimciler yetiştirmek olduğunu, yurt dışına gönderilenlerin zaten Batı müziği eğitimi aldıklarını, müzikle ilgili bir eğitim kurumunda Batı müziği yanında Türk müziği eğitiminin abes olduğunu, Türk müziğinin bilimsel bir açıklamasının olmadığını ve bu alanda yapılan çalışmaların bilimsel perspektiften uzak olduğunu, usta-çırak yöntemiyle aktarılan geleneksel müziklerin eğitimde yerinin olamayacağını dile getirmiştir. Bu yaklaşımların devamında da ülkemizin müziğinin Batılı ülkelerin müzikleriyle aynı olması gerektiğini, çünkü Avrupa ülkelerinin müziklerinin hep aynı olduğunu iddia etmekte ve gayretli, değerli bir müzik adamı olan Rauf Yekta Bey'in girdiği yanlış yoldan dönerek kendi saflarına katılmasını arzu ettiğini belirtmiştir (Aktaran: Paçacı, 1999: 20).

Yok olmakta olan Osmanlı İmparatorluğu'nda bir ulus devlet kurma düşüncesindeki Atatürk, kurulacak devletin kendi kökleri üzerinde büyüyeceğini çok iyi biliyordu. Bu amaçla yapılan birçok yeni atılım içerisinde ulusal müzik atılımı da ülkenin en ücra köşelerine kadar gidilerek halk türkülerinin toplanması ve bunların Batı tekniği ile işlenerek yeni ve güçlü bir ulusal müzik stili yaratılması düşüncesi ile şekillendirilmeye çalışıldı. Bu çerçevede hareket edilmesi Batı şartlandırılmasıyla yetişmiş bazı yöneticilerde yukarıda görüldüğü üzere yanlış yorumlamalara sebep oldu ve okullarımızda çok uzun yıllar boyunca geleneksel müziklerimiz yok sayılarak sadece Batı müziği eğitimi verildi. Oysaki Atatürk bu durum ve sonuçtan çok daha farklı, Batı tekniğini ulusal çabalara aktararak çağı yakalamış aydınların şekillendirdiği bir ulusal Türk müziğini öngörmüştü (Büyükyıldız, 2009: X).

Tarman (2011: 184) "Atatürk ve Müzik" başlıklı kitabının yorum bölümünde günümüzdeki müzik yaşamını değerlendirirken konuya ilişkin çarpıcı tespitlerde bulunmuştur:

"Bugün halen sürüp gitmekte olan ve özellikle de mesleki müzik eğitimi kurumlarımızı etkileyen konuların başında Türk Müziği, Batı Müziği kavgası gelmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında kurulan Musiki Muallim Mektebi'nde sadece Batı müziği teknikleriyle müzik öğretimine ve Batı müziği çalgılarına yer

verilmiştir. Musiki Muallimin devamı olan Devlet Konservatuvarı da aynı anlayışla kurulmuştur. Başka bir deyişle geleneksel müziklerimiz ve çalgıları bu kurumlarda kendine yer edinememiştir.”

Atatürk'ün müzik devrimini “Ulusal Müzik Politikası” olarak tanımlayan Tarman (2011: 195) günümüzde var olan müzik kurumlarını, adamlarını ve sonuçlarını bu politikanın bir sonucu olarak görmektedir. Ulusal Müzik Politikası'nın başarısını ölçmenin çok mümkün olamayacağını belirten araştırmacı sonucu belirli açılardan başarılı bulurken genel olarak sıkıntılı bir tablo olduğunu vurgulamaktadır. Bu sebeple de yeni bir politika belirlenmesi gerektiğini ve bu politikanın gereği olarak da politik kaygılardan uzak bir Ulusal Müzik Konseyi'nin gerekliliğini dile getirmiştir.

Yavaşca (2005: 116) ise Atatürk'ün müzik inkılabıyla ilgili görüşlerini aktarırken bu konuyu iki ana başlığa ayırmaktadır. Birincisi Batı müziğinin tanıtılması; eğitimini yapılabilmesi için bir konservatuvarın kurulması, opera, bale gibi alanlarda Türk sanatçıların yetiştirilmesi, iyi bir orkestranın kurulabilmesi ve bu yolla evrensel müzikte Türkiye'nin kendine yer bulmasıdır. İkinci başlık ise Millî müziktir. Millî müzik Klasik Sanat Müziği ve Halk Müziği olarak ayırt edilmeksizin bir bütün halinde ele alınmalı ve geliştirilmelidir. Bu gelişim disiplinli eğitim kurumlarını yanı sıra Batıya sunulmak üzere çağdaş düzenlemeler yapılarak sağlanabilirdi. Her ne kadar Türk müziği motifleri yapılan orkestral düzenlemeler ve bestelere iham kaynağı olsa da ortaya çıkan ürünlere Türk müziği denilemeyeceğini belirten Yavaşca, esasın Türk müziği ses sistemi temelinde Batı müziğinin uygun materyallerini kullanmak olduğunu iddia etmektedir.

Atatürk'ün halk müziği ve türkülere olan ilgi ve sevgisini bir anısıyla dile getiren Sadi Yaver Ataman, Tamburacı Osman Pehlivan'la birlikte davet edildiği bir yemek sırasında yaşadıklarını ve Atatürk'ün halk müziği ve bağlama ile ilgili düşüncelerini aktarırken çok önemli ve dikkat çekici konulara değinmektedir. Sadi Yaver Ataman, Atatürk'ün huzurunda bağlamasıyla zeybek çalmış ve devamında Atatürk'ten gelen sorulara göre açıklamaların ardından bozlak açış yaparak oyun

havası ile dinletisini sonlandırmıştır. Sonrasında bağlamayı eline alıp tellerine dokunan Atatürk'ün şu sözleri unutulmazdır:

“Bir milletin kültür ve sanat karakterini, seviyesini, millî geleneklerine bağlı kalarak medeni dünyanın kendisine ayak uydurmaya mecbur olduğumuzu unutmamalıyız... Beyler bu bir Türk sazıdır. Bu küçük sazın içinde bir milletin kültürü dile geliyor. Bu küçük sazın bağrından kopan nağmeleri bu istikamette geliştirmeye ve değerlendirmeye kıymet ve ehemmiyet verilmelidir.” (Aktaran: Atılğan, 2001: 33).

Atatürk'ün de belirttiği üzere geleneksel Türk halk müziği ve onun başlıca enstrümanı olan bağlama ülkemiz müzik kültüründe oldukça köklü ve önemli bir yere sahiptir. Ancak çeşitli nedenlere bağlı olarak bu denli köklü ve önemli geleneksel Türk halk müziğinin ülkemizin müzik politikaları içerisinde yeterli ilgiyi görmediği ve bunun bir sonucu olarak da ülkemizdeki müzik eğitimi anlayışı içerisinde yeterince kullanılmadığı düşünülmektedir.

Geleneksel müziklerimizin ve bağlamanın müzik eğitiminde kullanılışı ile ilgili birçok problemin cumhuriyetin ilk yıllarından beri var olduğu bugün bilinmektedir. 1926'da Türk müziğinin millî eğitimde yasaklanması, kuruluşundan 1948 yılına kadar köy enstitülerinde ve öğretmen okullarında bağlamanın bir suç aleti olarak kabul edilmesi ve yasaklanması, müzik derslerinin ilk ve ortaöğretimde yok denecek kadar az, lüzumsuz ve lüks bir ders olarak görülmesi toplumumuzun bugünkü yozlaşmış, neyi beğeneceği belli olmayan bir müzik zevki düzeyine gelmesine sebep olmuş, geleneksel müziklerimiz bir türlü istenilen düzeyde ve oranda genel müzik eğitimimizde yer alamamışlardır (Emnalar, 1998).

Türk halk müziği konusunda yaptığı çalışmalarla ülkemizde bu konuda bir kilometre taşı olan Tüfekçi de (1988) geleneksel çalgılarımızın genel müzik eğitiminde kullanılışı ile ilgili şunları dile getirmiştir;

“Çocuklarımızın saz öğrenimini daha verimli kılabilmek için onların fizik yapılarına uygun sazların imalatı yoluna gitmek, bu konuda çaba sarf edenleri özendirme, resmî ve özel kuruluşların olduğu kadar sanatçıların da başta gelen uğraşları arasında yer almalıdır. Mevcut sazlarımız yetenekli çocuklarımızın kolayca kullanabileceği boyutlarda, oranlar bozulmadan, çocuk zevkine uygun süslemelerle ilgiyi çekecek gibi yapılmalı... Batıdaki örnekler göz önünde bulundurularak okul çağı ve okul öncesi yaşlardaki çocukların yapılarına uygun sazlar yapılarak, onların ilgilerine sunulmalıdır. Bu suretle doğuştan müziğe yetenekli evlâtlarımızın bir an önce sanat hayatına adım atmaları sağlanacak, musikimiz her dalda yüksek seviyeli sanatçılar kazanacaktır.”

Yener (1993: 101) Türk halk müziğinin bizim temel müzik kaynağımız olduğunu, çağdaş eğitimin ilkeleri doğrultusunda ve çocuklarımıza ulusal kültür aşılama amacıyla müzik eğitiminde mutlaka kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Ancak bazı uyarılarda da bulunmuştur:

“Ancak bunlarla birlikte geleneksel müziklerimizin bugünkü durumuyla eğitimde kullanılmaları; repertuar, sistem ve nazariyat, diyapazon, transpozisyon, çalgılardaki yapısal sorunlar ve metot sorunu gibi birçok sorunu da beraberinde getirmektedir... Bunlar ışığında ilköğretim müzik dersi müfredatı yeniden gözden geçirilmeli, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar da taşra kültürünün koşulları dikkate alınarak ve gerçekçi bir yaklaşımla yeniden düzenlenmelidir.”

Sabri Uysal halk müziği çalgılarının müzik eğitiminde kullanılmasıyla ilgili görüşlerini dile getirdiği *“Türkiye’de Devletin Müzik Politikası”* başlıklı panelde, 60’lı yıllara kadar Batı aktarmacılığının bir sonucu olarak köy okullarında bile derslere mandolinle girildiğini ve geleneksel çalgılarımızın görmezden gelindiğini belirtmiş, o yıllardan sonra kendi geleneksel müziklerimizle ilgili bazı olumlu gelişmelerin başladığını söylemiştir. Yine aynı panelde konuşan Leyla Deliorman da okullarda Avrupa kökenli halk ezgileriyle müzik eğitimi yapılmasını eleştirmiş, bu durumun sadece biçimsel ve tınlayışsal bir ifade oluşturduğunu söylemiştir. Bir halk ezgisi için bu ifadelerin ötesinde kültürel aidiyet ve kültürel miras kavramlarının

önemli olduğunu dile getiren araştırmacı, bu sebeple de okul müziği eğitiminde kullanılacak ezgilerin Türk halk müziği dağarından seçilmesi gerektiğini belirtmiştir (Aktaran: Büyükyıldız, 2009: 69).

Bu şekilde yürütülen aktarmacı ve öykünmecî yapıdaki müzik eğitiminin egemen olmasının ülkemizde yabancıların ve işbirlikçilerinin egemen olmasıyla aynı anlamı taşıdığı düşünen Sun (2001: 96), zaten yapılmak istenenin de bu olduğunu söylemektedir. Sun, esas olanın çağdaş bir anlayışla Türk okul müziği repertuarının oluşturulması olduğunu ve bu repertuarın halk müziğimizi temel almakla birlikte evrensel müzik anlayışının seçkin örneklerini de içermesi gerektiğini, böylece ulusal müzik anlayışımızın belirli bir yörüngeye oturtulabileceğini ve tüm dünyada tanınan ve kabul gören gerçek bir müzik kimliği oluşturulabileceğini belirtmiştir.

Atatürk döneminden sonraki dönemlerde ulus bilincinin ve ulusçuluk düşüncelerinin kasıtlı ya da bilinçsizce bir şekilde söndürülmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu çalışmaların sonucu halk müziği dinleyen ve halk müziği ile ilgilenen kesimlerin, yani ülkenin geneline dağılmış dinleyici kitlesinin içinde gençlerin olamayacağı düşünülmüştür. Devlet radyolarında “Gençler İçin Müzik” başlıklı yapılan yayınlarda hep Batı pop müziği sunulmuş ve gençlerin halk müziğine karşı oluşacak ilgileri bu şekilde söndürülmüştür. Bu yanlış uygulamaların sonucu, halk müziği ile ilgilenen gençlerde kimi zaman yalnızlık, içlerine kapanıklık ve utangaçlık belirtileri gözlemlenmiştir. Belirli bir döneme kadar ve belki de kısmen de olsa hâlen bağlama ile sokakta yürüyen bir gencin bağlamasını adeta saklayarak yürümek istemesini ve gururla taşıyacağı ulusal enstrümanını bir utanç vesilesi olarak algılamasını bu durumun somut bir göstergesi olarak düşünmek mümkündür. Cumhuriyetin ilk yıllarında okullarımızda çoğunlukla mandolin, flüt ve keman gibi Batı enstrümanları ve bunların yanında Türkçeye çevrilmiş Alman, İngiliz ve Fransız çocuk şarkıları öğretildiğinden Batı enstrümanlarını öğrenmeye çalışanlar, çalanlar ve elinde taşıyanlar kendilerine güven içinde yürümekten ve enstrümanlarını herkese gururla göstermekten çekinmemişlerdir (Büyükyıldız, 2009: XI).

Genel müzik eğitimini etkileyen dört önemli faktör olduğunu söyleyen Sun'a (2001: 89-95) göre bunlar: Öğrenci, öğretmen, öğretim araçları ve müfredat programıdır. Öğrenci faktörü düşünüldüğünde yerel ve bölgesel etki ve birikimleri dikkate alınmayan öğrencilere Batıdan aktarılmış ve öykünme şarkılarıyla dolu bir müzik eğitiminin yapılması bugünkü yoz müzik kültürünün sebepleri arasında düşünülebilir. Müzik öğretmenleri ise sayısal yetersizliklerinin yanında nitelik açısından da tatmin edici düzeylerde değillerdir. Öğretim araçlarının temeli olan kitap ve kaynak sıkıntısı genel müzik eğitiminde olduğu kadar mesleki müzik eğitiminde de önemli bir sorundur. Ulusal bir şarkı dağarcığı bulunmadığı gibi okullarda herkesin bildiği on şarkı tespit etmek bile oldukça zordur. Öğretim aracı olan çalgıların üretiminde de ulusal anlamda bir gelişme ne klasik Batı müziği çalgılarında ne de geleneksel çalgılarımızda henüz gerçekleştirilememiştir. Diğer taraftan ülkemizin coğrafya ve iklim koşulları, sosyo-ekonomik ve kültürel koşulları, ülke ve dünya gerçekleri göz önüne alınmadan hazırlanmaya çalışılan müfredatların aktarmacı ve öykünmecisi yapısı, yaratıcı ve tüm ülkede benimsenecek bir müzik eğitimi anlayışının olgunlaşmasını olumsuz yönde etkilemiştir.

Cumhuriyet devrimlerinin getirdiği bazı yeniliklerle toplumda bir kalkınma ve ilerleme ortamı oluşturulsa da özellikle kültür-sanat alanlarındaki iyi niyetli girişimlerin ülkemiz için ulusal kültürel kimlik problemlerine sebep olduğu görülmektedir. Müzik eğitimi alanında yapılan değişikliklerle ulusal müzik eğitimi modeli için özgün bir sonuç elde edilemediği gibi sonucun ne olduğu da tartışmalıdır. Aslında bir sonuca ulaşamamış olması kültürel kimliğimiz açısından önemli bir sıkıntı olmakla birlikte geleneksel müziklerimizin bir şekilde yaşama devam edebiliyor oluşu umut vericidir. Şehir hayatına geçme isteğindeki kırsal nüfusun göç yoluyla kentlere taşıdığı gelenekler değersizleştirilmiş ve yozlaşmanın da önü böyle açılmıştır. Çağın yaşam kalitesi açısından getirdiği yenilikleri geleneğin yaşadığı köylere kadar ulaştırmanın ve geleneği yaşatmanın öncelikli olduğu bir sistemin daha doğru sonuçları olacağına inanılmaktadır. Köy enstitülerinin bu açıdan ne kadar önemli bir görevi yerine getirmeye çalıştığı ve siyasi müdahalelerle ortadan kaldırılmasının büyük bir kayıp olduğu ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de cumhuriyetten sonra devlet köylüye ulaşmaya çalışacağına, köylü devlete (zenginlik anlamıyla da kullanılabilir) ulaşmak için kentlere akın etmiştir. Kentleşme sürecinde ve sosyal devlet anlayışı ile köylü merkeze yerleşmiş bunun sonucunda hem geleneksel kültürün kaynağı kurumuş hem de sanatı besleyip destekleyecek şehir entelektüelliği de yok olmaya başlamıştır. Daha önce yine örneklediğimiz Sovyet sisteminde de aynı halkçı devrimler yapılmakla beraber farklı olan şey, kırsal göçe izin verilmeyerek tam tersine eğitim ve kültür-sanat çalışmaları kırsalın en ücra köşelerine kadar ulaştırılmıştır. Böylelikle anonim olan tüm kültür-sanat ürünleri yerinde üretilmeye devam ederken kültürlenmenin etkisi ile kendi doğal gelişimini sağlama imkânı bulmuştur (Gürdal, 2010: 75).

Millî kimliğimizi ve bunu yansıtan kültür bütünlüğümüzü korumanın yaşadığımız çağın en önemli meselesi olduğunu vurgulayan Kösoğlu (2003: 65); türkü söylemeyi genç nesillere öğretmeyi de bu probleme çözüm olarak düşünmektedir. Aynı türkülerini birlikte okuyabilmenin var olan problemlere karşı oldukça önemli bir adım olduğunu vurgulayan yazar düşüncelerini desteklemek için şu çarpıcı soruyu soruyor;

“Sorun bakalım Millî Eğitim Bakanları’na, eğitimin yön ve içeriğinden sorumlu olan Talim Terbiye Kurulu’nun üyelerini toplayıp kaç türküyü birlikte okuyabilirler? Kültür bakanları da denesinler...”

Ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma sürecinde cumhuriyetin ilk yıllarıyla başlayan Batı özentsinin ve hayranlığının kültürel bir yozlaşmaya sebep olduğu, Batının teknik ve metodik yapısıyla birlikte kültürel birikimlerinin de ülkemize zorla getirilmeye çalışıldığı, geleneksel müziklerimizin müzik eğitimi kurumlarında 1970’li yıllara kadar yok sayıldığı, halk müziğinin kendi yaşantısına devam etmekle birlikte resmî politika ve yaklaşımlar için sadece etnografik bir değer ve besteler için esin ve motif kaynağı olarak görüldüğü ve geç kurumsallaşan geleneksel müziklerimizdeki sıkıntıların çözümü için iyi niyetli çabaların yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır.

2.4. Azerbaycan'da Ulusal Müzik Eğitimi Modeline İlişkin Süreçler ve Görüşler

Köklü ve benzer bir kültürel tarihe sahip olduğumuz Azerbaycan'da geçmişin kültürel mirasını sahiplenen ve bu doğrultuda bir ulusal müzik eğitimi modeli geliştirmeye çalışan girişimler göze çarpmaktadır. Burada uzun yıllar etkisinde kaldıkları Rus idaresinin olumlu olumsuz etkileri ve Hacıbeyov gibi bir müzik dâhisi ve ülke sevdalısının katkıları göze çarpmaktadır.

Azerbaycan, uzun bir süre Çarlık idaresinin, sonraları da komünist rejimin şiddetli karşı propagandasına rağmen, dil, edebiyat ve kültürüne sahip çıktığı için ulusal kimliğini muhafaza etmeye çalışmıştır. Bundan dolayı da zaman zaman ulusal direnişlere sahne olmuştur. Azerbaycan'da 1937 yılına kadar 300'den fazla ulusal kurtuluş hareketi olduğu ve hepsinin de Rus kuvvetleri tarafından kanlı bir şekilde bastırıldığı bilinmektedir. Azerbaycan, ulusal kimliği ve bağımsızlık arzusunu her zaman besleyen; ancak dış dünyaya aksetmeyen bu direniş hareketleriyle 1980'li yıllara kadar gelmiştir (Akman, 2005: 22).

Ülkemizle benzer ulusal bağımsızlık mücadelelerinin yanında ulusal kültürel kimliklerini koruma çabaları ise tarihsel gelişmelere bakıldığında bizim tercihlerimizden oldukça farklıdır. Kültürel kimliğin korunması düşüncesine dayalı girişimleri Batıyı reddedişin bir sonucu olarak değil, klasik Batının teknik ve metodik birikimlerini kendi kültürel özgünlüğünü geliştirmek için kullanmak şeklinde tanımlamak mümkündür. XX. yy. başlarıyla birlikte bu durum somut girişimlere dönüşmüştür.

Azeri müziğinin XX. yy.a kadar olan sürecini Safiyüddin, Maragi ve Mir Möhsün Nevveb kronolojisinden Hacıbeyov'a kadar uzanan bir çizgide değerlendiren Seferova (2006) bu isimlerden özellikle ilk ikisinin sadece Azerbaycan müziğini değil Yakın ve Orta Doğu'daki bütün müzik kültürlerini etkilediğini de belirtmiştir.

Azerbaycan'da XX. yy.ın başlarında şekil bulan müzik yaşamının yeni döneminin Rus kültürünün ve sanatının Kafkaslara yayılmasıyla biçimlenmeye başladığını düşünmek yanlış olmaz. Çeşitli büyük şehirlerde gerçekleşen mugam müziği konserlerinin yanı sıra özellikle Avrupa müziğinin yaygınlaşması için Bakü'de müzik okullarının açıldığı ve bandonun sokak aralarında bu yeni müziği yaygınlaştırmak için konserler verdiği bilinmektedir. XX. yy.la birlikte Batı Avrupa ve Rus bestecilerine ait eserlerden oluşan oda müziği konserlerinin çoğalmaya başladığı da görülmektedir (Şakir-zade, 1995a: 20).

Azerbaycan'da sistemli müzik eğitime dair ilk girişimlerin XX. yy.ın başlarında bir Rus piyanistin kişisel müzik okuluyla başladığını söyleyebiliriz. Ancak her ne kadar 1895 yılında Moskova Konservatuarı mezunu Rus piyanist Yermolayeva Bakü'de özel bir müzik okulu açmış ve bu okul altı yıl sonra 1901'de Rus İmparator Musiki Cemiyeti'nin Bakü şubesine çevrilmişse de bu kurumda eğitim alanların hiçbirinin Azeri Türkü olmadığı dikkat çekici bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır (Kazımov, 2008: 15).

Azeri çocukların kendi ülkelerindeki bir müzik okulunda eğitim alamaması Hacıbeyov'un da sürekli gündeminde tuttuğu bir sorun olunca bu konudaki girişimleri sonuç vermiş ve 1916 yılında Yermolayeva'nın kurduğu okul Azerbaycan Devlet Orta İhtisas Mektebi'ne dönüştürülmüştür. Okulun faaliyetleri artık Hacıbeyov'un himayesinde gerçekleştiğinden ulusal müziğin gelişmesi ve yenilenmesi adına dört yıl sonra 1920'de Bakü'de Bakü Halk Konservatuarı kurulmuş ertesini yıl da bu okul Bakü Devlet Konservatuarı adını almıştır (Kazımov, 2008: 17).

1922 yılından itibaren Bakü Devlet Konservatuarı'nın Azeri hoca ve öğrencilerinden oluşan Şark Şubesi konservatuardan ayrılarak Şark Konservatuarı adıyla faaliyetlerine bağımsız olarak devam etmiştir. Hacıbeyov'un müdürlüğünü yaptığı bu okul sayesinde Azerbaycan'da devlet seviyesinde müzik eğitiminin yapılandırılması için zemin oluşmuştur. Okulda eğitim veren kadronun içerisinde diğer milletlerden olanların yanında Azeri eğitimcilerin de ağırlık oluşturmalarına

dikkat edilmiştir. Hacıbeyov'un önderliğindeki konservatuar ile ulusal müzik eğitiminin olgunlaşması ve gelişmesine, yeni programların oluşturulmasına, halk müziği çalgıları için notalı eğitim anlayışının ortaya konulmasına, kuramsal derslerin ve koro derslerinin müfredatta yer almasına ve ilk mugam eğitim müfredatının oluşturulmasına yönelik oldukça önemli adımlar atılmıştır. Okulda piyano, keman ve şan gibi klasik Batı enstrümanlarının yanında tar, kemañça, balaban ve hanendelik gibi Azerbaycan halk müziği çalgılarının eğitimi de bir o kadar önemli yer tutmuştur (Kazımov, 2008: 17).

Bakü Şark Konservatuarı'nın adı 1924 yılında değiştirilerek Azerbaycan Devlet Türk Musiki Teknikumu adını almıştır. 1926 yılına kadar yürüttüğü faaliyetlerle piyano, keman, tar, kemañça, hanende ve kuram üzerine sayısız icracı ve eğitimci yetiştiren bu okul aynı yıl Devlet Konservatuarı ile birleştirilmişse de 1932 yılında 1 numaralı Devlet Musiki Teknikumu adıyla yeniden bağımsız faaliyetlerine devam etmiştir. Geçen yıllarla güçlenen kadrosu ve izlenen yoldaki tutarlılıkla birlikte her açıdan üstün seviyelerin zorlandığı bir müzik eğitimi ortamı oluşturan okul, bünyesinde kurduğu halk müziği ve klasik Batı müziği orkestra ve topluluklarıyla önemli işlere imza atmıştır (Kazımov, 2008: 18).

Devlet Musiki Teknikumu 1953 yılında ilk Azeri profesyonel besteci Asaf Zeynallı'nın adı verilmiş ve okul amaç ve görevlerini daha büyük bir sorumlulukla yerine getirmeye çalışmıştır. Q. Qarayev, F.Emirov, Niyazi, S. Hacıbeyli, T. Quliyev, C. Cihangirov, A. Melikov, H. Xanmemmedov, Z. Adıgüzelov, H. Rızayeva, Ş. Alekberova, M. Mansurov, A. Baxıhanov gibi ünü dünyaya yayılmış birçok bestecinin ve icracının yetişmesine de imkân tanımış olan bu müzik eğitimi kurumu günümüzde Asaf Zeynallı Musiki Koleji adıyla bilinmekte ve sadece Azerbaycan'da değil Doğu'daki ilk profesyonel müzik eğitimi kurumu olarak kabul edilmektedir (Kazımov, 2008: 19).

Görüldüğü üzere XX. yy.ın ortalarına kadar gelişen süreçte ulusal müzik eğitimi modeli anlayışıyla ilgili ciddi kurumsal ve kuramsal çalışmalar yapılmış, halk müziği müzik eğitimi anlayışının içerisinde ziyadesiyle yer bulmuştur. Halk

müziğinin akademik bir kurumsal yapı içerisinde sahiplenilmesinin yanında derlenen halk müziği ezgileri genel müzik eğitiminin temel değerlerini oluşturmuşlardır. Bu konudaki çalışmaları da yine hemen 1900'lerin başında gözlemek mümkündür.

Azerbaycan'da ulusal bilinç ışığında oluşan düşünce tarzının eğitim kültürünün oluşturulması ve geliştirilmesine yönelik güçlü etkisi özellikle XIX. yy.ın sonu XX. yy.ın başlarıyla birlikte iyice ortaya çıkmıştır. Akhundov, Zerdabi, Memmedguluzade, Sabir, Ezimzade, Sihhet, Şaik, Resulzade gibi şahsiyetler bu konunun önde gelen isimlerindedir. Onlar halkın ulusal benliğini, kültürünü, dilini, dinini, tarihini ve manevi-estetik değerlerin tamamını öğreten ve sevdiren bir eğitim sistemi istemişlerdi. Müzik eğitimi de bu ilkeler içerisinde düşünüldüğünden çocuk müzik eğitiminde kullanılmak üzere yapılan halk müziği derlemelerinden oluşan iki albüm daha 1910'larda yayınlanmıştı (Kurbanov, 2002: 21).

Azerbaycan'daki ulusal müzik anlayışının esas atılımı ve gelişimi 1920'li yıllarda Hacıbeyov'un öncülüğünde başlayan çalışmalarla olmuştur. Ömrü boyunca yaptığı bütün çalışmalarda halk müziğinin eşsiz hazinelerinden beslenen bir anlayışla halk müziğine hor bakanlara karşı hep mücadele eden Hacıbeyov, Azerbaycan ulusal müziği deyince ilk akla gelen isimdir (Qarabağlı, 2004: 24). Müzik eğitimiyle ilgili ilk kurumsal yapılarda halk müziğine ve çalgılarına verdiği önem dikkat çekicidir.

1920'lerde Hacıbeyov idaresinde Bakü'de devlet konservatuarı kurulmasının yanı sıra zaman içinde yine Hacıbeyov önderliğinde müzikle ilgili farklı fakülteler de açılmıştır. 1930'larla birlikte âşık sanatı ve halk müziği ile ilgili çeşitli topluluklar kurulurken diğer taraftan halk müziğinin araştırılması ve derlenmesine yönelik bilimsel çalışmalar da hız kazanmıştır (Şakir-zade, 1995a: 22).

1927 yılında Hacıbeyov ve Maqomayev tarafından hazırlanan "Azerbaycan Türk Halk Mahnıları" mecmuası, Azerbaycan'da halk müziğinin araştırılmasına yönelik halk ezgilerinin toplanması ve yayınlanmasıyla ilgili önemli çalışmalardan birisidir. Ayrıca 1932 yılında da Azerbaycan Devlet Konservatuarı bünyesinde Bilimsel Musiki Araştırma Kabinesi kurularak devlet nezdinde halk müziği

araştırmalarına ilişkin çok önemli çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır (İsazade, 2001: 2).

Burada Azerbaycan'da 1920'li 30'lu yıllarda ulusal mzık anlayışıyla ilgili iki farklı düşüncenin çekişmekte olduğunu belirtmek gerekmektedir. Birincisi yaratıcı ve icracı geleneklerin dokunulmazlığını savunan muhafazakrların diğeri ise ulusal mirasın sanat değerini bütünüyle inkr ve ihmal eden yenilikçilerin savunduğu düşüncelerdir. Bu iki düşünceyi de benimsemeyen yeni ve ilerici görüşlerin başında gelen Hacıbeyov ve Mogomayev eski geleneklerle yeniler arasında kırılmaz bağlar olduğunu vurgulayıp özgün ulusal eserlerin ortaya çıkması yönünde büyük çaba harcamışlardır (şakir-zade, 1995a: 21).

1930'lu yıllardan başlayarak "müzikte ulusallık" yaklaşımının Azerbaycan müziğini etkilediği ve biçimlendirdiği görülmektedir. Özellikle Hacıbeyov'un çalışmaları ile Azerbaycan'ın dünyaya açılan yeni müziği, köklerini halk müziğinden alan ve ulusal özellikleri yansıtan bir yapıda geliştirilmiştir. Azeri müziğinin geldiği noktayı bütünüyle halk müziğine, mugam sanatına, şık-ozan sanatına ve eskiden gelen müzik geleneklerine bağlamak Azeri bestecilerin de kabul ettiği bir gerçektir. Hacıbeyov'un sözü aslında bu durumu açıklamak için yeterlidir: "*Ben halk musikisini esaslı surette ğrenmeyince büyük eserler yazmaya ecele etmemişim.*" (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 72).

Hacıbeyov, halk müziğinin esaslarını, kuramsal yapısını ve buna uygun eğitim programlarını hazırlayabilmek amacıyla halk müziğinin önemli yerel temsilcilerini kurduğu konservatuara ağırmaktan çekinmemiştir. Diğer taraftan konservatuarda Avrupa, dünya ve Rus müziğinin yapısı ve bestecilerinin eserleri de ğretilmekteydi. Doğu müziğini klasik Batı'nın ulaştığı seviyelere ulaştırma isteğindeki Hacıbeyov, zamanla okulun ilgi çekmesini ve okula talebin artmasını sağlamış, okulda eğitim alan öğrencilerin ulusal bilinç yapısını da verilen müzik eğitimi ile belirgin bir gelişim düzeyine ulaştırmıştır. Mezun ettiği başarılı öğrencileri de eğitimciliğe teşvik ederek sistemin sağlıklı bir şekilde devam etmesi yönünde olumlu adımlar atmıştır (Kazımov, 2008: 18).

Üzeyir Hacıbeyov genç eğitimcileri ve müzik adamlarını halkın hizmetinde cömertçe çalışmaya davet ederken onları halkın anlayabileceği bir müzikal dilden konuşmayı amaç edinmeleri konusunda uyarmıştır. Bu sebeple 1929 yılında önce konservatuarlarda daha sonraları da müzik okullarında öğrenciler için zorunlu Azerbaycan Halk Müziği dersi hazırlaması rastlantı değildir. Böylece geleceğin bestecisi öğrenciler, ulusal üslubun temelini oluşturan folklorun tükenmez olanaklarını duru bir şekilde göz önüne koyan büyük bestecinin düşünce ve kavramlarından ilham almışlardır (Eldarova, 1998: 9).

Halk müziğine sadece etnografik bir değer ve yeni besteler için bir motif kaynağı olarak bakmayan ve onu bir ulusal kimlik değeri olarak inceleyen ve araştıran sabırlı ve yetenekli bir müzik adamının çabaları gerçekten takdire değerdir. Halk müziği ile ilgili yaptığı ayrıntılı araştırma ve analizler yanında Batı'nın klasik müzik anlayışını da çok iyi bilen ve bu çalışmaları ülkesi için ulusal bir müzik kimliği başlığında sentezlemeye çalışan Hacıbeyov kendi çalışmalarından bahsederken şunları dile getirmiştir:

“Azeri halkının müziğine dair her türlü araştırma çok büyük önem arz etmektedir... Azerbaycan Halk Müziği'nin ilkeleri konusundaki incelemelerime 1925 yılında başladım. Konu üzerinde herhangi bir yazılı kaynak, özel ders kitabı veya kılavuz olmaması nedeniyle sadece kendi gözlemlerimi, esas olarak Azerbaycan Halk Müziğinin bütün örnek ve formlarını titizlikle baştan sona incelemeye mecbur kaldım. Araştırmalarım sırasında hazırladığım bilimsel raporları Azeri müzik adamlarıyla tartıştım. Böylece ortaya çıkan sonuçlar ve kurallar, yıllar süren derin ve titiz bir çalışmanın defalarca denenmesi, incelenmesi ve analizinden elde edilmiş oldu.” (Hacıbeyov, 1998: 11).

Aslında Azerbaycan ulusal müzik anlayışının yaratıcısı Hacıbeyov'un daha çocuk yaşlarda dayısı aracılığı ile halk müziğinin temel özelliklerini öğrendiği ve benimsediği bilinmektedir. Küçük yaşlarda başlayan bu ulusal özgünlük anlayışı zamanla halk müziğine sağlam temellerle bağlanan bir müzik düşüncesini oluşturmuştur (Şakir-zade, 1995a: 25).

Hacıbeyov ulusal kimlikte bir müziğin oluşması için sadece kendi müziklerini araştırıp öğrenmenin değil, klasik Batı müziğinin de mutlaka çok iyi öğrenilmesi gerektiğini, klasik Batı müziği çalgılarının da çok iyi düzeyde çalınması gerektiğini belirtmiştir. Klasik Batı'nın metodolojisini ve tekniğini kullanarak Azerbaycan halk müziği üzerine eğilmiş ve böylece ulusal müzik kuramını sağlam temeller üzerine oturtmayı başarmıştır (Qarabağlı, 2004: 30).

Hacıbeyov'un bu düşüncelerle bestelediği "Leyla ve Mecnun" operası düşüncelerinde ne kadar haklı olduğunu gösteren sonuçlar vermiştir. Besteci, ulusal şuurun arttığı, kurtuluş savaşının güçlendiği ve manevi güçlerin uyandığı bir ortamda halkın, kuvvetli duygu ve heyecan taşıyan kapsamlı bir müziğe ihtiyacı olduğunu düşünerek ulusal özellikleri barındıran bir opera bestelemiş ve halkın sevgisini de kazanmıştır. "Leyla ve Mecnun" operası Azeri ulusal müzik anlayışının ilk bestesi olmasının yanı sıra ulusal müzik kültürü sınırlarını belirleyen bir eser özelliği de taşımaktadır. 22 yaşında bestelediği bu opera sadece Azerbaycan'da değil "Şark" olarak tanımlanan Yakın ve Orta Doğu'da da ilk opera olma özelliğindedir (Şakir-zade, 1995a: 29; Qarabağlı, 2004: 10).

Hacıbeyov'un 1908 yılında sahneye konulan ilk ulusal operası "Leyla ve Mecnun" Azerbaycan ulusal operasının yaratılması için temel olmuştur. Aynı zamanda bu ilk opera yeni müzik tarzlarının geliştirilmesine, halkın izleyici olarak tiyatro ve opera sahnelerine çekilmesine, profesyonel koro, opera ve orkestra sanatçılarının yetiştirilmesine de olanak sağlamıştır (Şakir-zade, 1995a: 21).

Aynı anlayışla bestelenen Magomayev'in "Nergiz" ve yine Hacıbeyov'un "Köroğlu" operaları da Azerbaycan opera sanatında ayrı birer dönüm noktası olurken bestecilerin makam/mugam yapısından Batılı anlamdaki opera anlayışına giden yenilikçi ve ulusal anlayışı iyice geliştirdikleri görülmektedir (Şakir-zade, 1995a: 23).

1940'larda ilk Azeri balesi olan Bedelbeyli'nin "Kız Kalesi" adlı bale de ulusal müzik anlayışı açısından önemli bir dönüm noktası olarak göze çarpmaktadır. Bu

balede de bir halk efsanesi konusundan hareketle geleneksel danslara dayalı bir ulusal eser ortaya çıkmıştır (Şakir-zade, 1995a: 23).

Azerbaycan’da 1950’lerden itibaren ulusal karakterdeki müzik anlayışını belirginleştiren eser sayısındaki artışla birlikte nitelikli eserlerin de fazlalaştığı görülmektedir. Özellikle şarkı söyleme sanatıyla ilgili Tevfik Guliyev’in çalışmaları ulusal şarkı söyleme tarzı ve tekniği ile ilgili oldukça belirleyici olmuştur (Şakir-zade, 1995a: 24).

Üzeyir Hacıbeyov XVI. yy.ın sonlarına doğru meydana gelen sosyo-ekonomik ve siyasi değişikliklerin Batı’nın muhteşem “müzik sarayını” sarsarak, yıkıma uğrattığını ve bu yıkımın “değerli enkazından” yararlanan Yakın Doğu halklarının kendine has üslup ve karakterde yeni “musiki tapınakları” oluşturduğunu belirtmektedir. Besteci Azeri halk müziğinin kendine has özelliklerinden bahsederek “kesin ve uyumlu” bir sistemi esas aldığını önemle vurgulamaktadır. Üzeyir Hacıbeyov’un öncülük ettiği Azerbaycan bestecilik geleneği büyük başarılar elde etmiştir. Bu bestecilerden Kara Karayev’in “Leyla ve Mecnun” senfonik mesnevisi, Fikret Aminov’un “Şur” ve “Kürdi Avşarı” senfonik makamları, Arif Melikov’un Nazım Hikmet’in sözlerine dayanarak bestelediği “Bir Aşk Masalı” balesi takdire değer üne sahiptir. Ünlü orkestra şefi ve besteci Niyazi Tağızade Hacıbeyov’un sanat faaliyetleri, Cihangir Cihangirov’un şarkıları, Tevfik Kuliyeve gibi bestecilerin eserleri Azerbaycan müziğini çağdaş müzik dünyasında çok önemli noktalara taşımışlardır (Ahmedov, 2000: 42-44).

Azerbaycan’da müzik eğitimi açısından dikkat çekici olan hususlardan birisi de erken yaş mesleki müzik eğitimidir. Ülkemizde rastlamadığımız bu anlayış ve sisteme göre ilköğretim çağındaki yetenekli çocuklar sınavla kazandıkları okullarda hem klasik Batı müziği hem de Azerbaycan halk müziği eğitimi alabilmektedirler.

Hacıbeyov’un görüşleriyle biçimlenen bu yapıda Azerbaycan müzik eğitimi; her il, ilçe ve kasabada müzik okullarının açılmasını sağlamıştır. Zaten her evde bir müzik aleti olduğundan çocuklar müzikle erken yaşta ilgilenmeye başlamaktadırlar.

Bu ilgileri yetenek ve istekle birleşerek aileler tarafından erken yaş müzik okullarında değerlendirilmektedir. “Uşak musiki mektebi” adı verilen bu okullarda çocuklar 7-8 yaşlarından başlayarak hem ulusal çalgılarının hem de klasik Batı müziği çalgılarının eğitimini alabilmektedir. Amaç olarak genel müzik eğitiminin bir parçası gibi görünen bu müzik okulları aynı zamanda ileride profesyonel müzik eğitimine devam etmek isteyen adaylar için sağlıklı bir alt yapı mekanizması oluşturmaktadır. Bu okullardan sonra yetenekli ve istekli öğrenciler 4 yıllık müzik liselerine ya da konservatuara devam edebilmektedirler. Ayrıca üstün müzik yeteneğine sahip çocuklar için Bakü’de 10 yıllık “Bülbül Adına Müzik Okulu” da bulunmaktadır (Kurbanov, 2002: 21; Samedov, 2008: 11).

Azerbaycan’da çocuk müzik eğitimine verilen önemin bir diğer göstergesi de çocukların zevk ve beğenilerini dikkate alarak yapılan ve ulusal ve evrensel nitelikler taşıyan büyük hacimli bestelerdir. Birçok Azeri besteci çocuklar için opera, bale, konçerto, koro eserleri, çocuk şarkıları, piyes ve prelütler bestelemektedir ve bu eserler de Azerbaycan müzik eğitiminde oldukça önemli rol oynamaktadır (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 64).

Azeri halkının çok sevdiği Hacıbeyov müziğinin ve eğitiminin ulusal özellikler taşıması konusuna çok önem vermiştir. Ulusal unsurlar taşıyan bir müzik eğitimi sayesinde Azeri besteciler yaratıcılık imkânlarını ve estetik zenginliklerini arttırmanın yanı sıra eserlerindeki ulusal kimliği pekiştirmiş ve kültürün korunmasını ve aktarımını sağlamışlardır. Halk müziğinden faydalanılarak yapılacak ürünlerin önemini anlamak için özellikle Hacıbeyov’un bestelerine, kuramsal-estetik içerikli kitaplarına bakmak gerekmektedir. Tabii ki bunların en önemlisi “Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları” adlı eserdir (Kurbanov, 2002: 25; Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 52).

Araştırmasını Üzeyir Hacıbeyov’un, Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları adlı eseri üzerine yapan Gerçek (1998: 98), çalışmasının sonucunda Azerbaycan müziğinin Azeri halk müziği üzerine temellendiğini, ülkemizdeki makam isimlerine benzeyen Azeri makamlarının esasen ülkemizdeki geleneksel müziklerin makamsal

anlayışıyla bütünüyle örtüşmediğini ve birçok farklılıkları taşıdığını açıklamıştır. Araştırmada Hacıbeyov'un Azerbaycan Halk Müziği'ni bilimsel bir disiplin temeline oturtması yoluyla Azeri müziğinde çok önemli ve tutarlı eserlerin bestelenebildiğini, buna karşın bizim geleneksel müziğimizdeki serbest tavrın olumsuz birçok sonuca yol açtığını, ülkemizdeki zengin usûl anlayışına karşın Azeri müziğinin daha çok 2, 4 ve 6 zamanlı bir ölçü anlayışıyla var olduğunu ve Azeri müziklerinde süslemeler bile belli kurallar çerçevesinde yapılırken ülkemizdeki müzik anlayışında tamamıyla yoruma dayalı bir süsleme anlayışının hâkim olduğunu belirtmiştir.

Azerbaycan'da ulusal müzik eğitimi anlayışı içerisinde halk müziğinin önemini göstermesi açısından "*mugam*"a verilen değer de dikkat çekicidir. Ülkede klasik mugam sanatının oluşum ve gelişimi için deneyimli sanatçıların eşliğinde ciddi bir mesleki eğitim verilmektedir. Bütün düzeylerdeki müzik okullarında bu zengin ve karmaşık sanatın icrasına özellikle dikkat edilmektedir. Hatta besteleme ve müzikoloji bölümlerinde okuyan adaylara teorik mugam dersleri zorunlu olarak verilmektedir. Azerbaycan müzik kültürünün esasını klasik mugam anlayışının ses dizileri oluşturmaktadır (Kurbanov, 2002: 24).

Azerbaycan'da müzik eğitimi içerisinde bu denli önemli görülen ve yer verilen Azerbaycan halk müziğinin bazı çarpıcı özelliklerini ve karakteristiklerini de kısaca belirtmek gerekirse ülkemizdeki halk müziği anlayışıyla kimi zaman örtüşen kimi zaman da ayrışan bir yapının olduğu göze çarpmaktadır.

Azerbaycan halk musikisi ürünleri, çok eski ve köklü bir tarihe sahiptir. Bu tarihî gelenek, aynı zamanda çok renkli ve çeşitlidir. Azerbaycan halk musikisinin tür ve form çeşitliliği; orijinal ritmi, parlak ifade tarzı ve ulusal özellikleri ile kendisine has karakteristik bir yapıyı ortaya çıkartmıştır. Halkın tarihî geçmişi, vatanseverlik ve kahramanlığı, emeğe ve güzelliğe hayranlığı, yaşama bağlılığı, bütün bu musiki tür ve form çeşitliliğini etkileyen unsurların başında gelmektedir (Turunç, 1999: 1).

Azerbaycan halk müziğini klasik mugam sanatı ve âşık sanatı olarak iki önemli dal üzerinde düşünmek yanlış olmaz. Mugam sanatındaki tar ve kemança ile vokal

anlayışını ve âşık sanatının en önemli çalgısı Azerbaycan sazını Azeri müzik kültürünün ayrılmaz birer parçası olarak düşünmek gerekir. Her iki sanatta da söz ögesinin önemli olduğu görülmektedir. Müzikal formların ve biçimlerin oluşmasında da söz ögesinin etkin bir rolü vardır. Bunun yanında, söz ögesini besleyen ve kimi zaman da tamamlayıcı unsur olan çalgısal katkılardır. Başka bir deyişle, musiki formlarının oluşmasında, söz kadar çalgısal yapıların da büyük önemi vardır. Azerbaycan halk musikisi için de çalgı musikisi büyük bir zenginlik olarak göze çarpmaktadır (Turunç, 1999: 1; Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 66).

Azerbaycan ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma süreçlerinde; halk müziğinin kurumsal yapı altında bütünüyle sahiplenildiği, Hacıbeyov'un Azerbaycan ulusal müzik anlayışı açısından çok önemli bir kişilik olduğu, akademik yapı içerisinde ve genel müzik eğitiminde halk müziğinin müzik eğitiminin merkezinde olduğu, erken yaş mesleki müzik eğitiminin tüm Azerbaycan'da yapılandırıldığı, bestecilerin ulusaldan evrensele giden yolda hem ülke halkının çok iyi bilip benimsediği hem de uluslararası müzik arenasında kıymet gören özgün karakterli eserler ortaya koydukları ve Azerbaycan halk müziği içerisinde sözlü yapılar kadar çalgısal yapının da önem arz ettiği görülmektedir.

2.5. İlgili Literatür

Araştırma konumuzla paralel olarak halk müziğinin müzik eğitiminde kullanılması, ulusal müzik eğitimi modeli anlayışında halk müziğinin konum ve önemi ile ilgili bazı araştırmalar yapılmıştır. Bu konuda yurt dışındaki araştırmalarla birlikte ülkemizdeki müzik eğitimci ve araştırmacılarının yaptığı çalışmaların ve de özellikle cumhuriyetin ilk yıllarında ülkemize gelerek araştırmalar yapan yabancı bilim adamı ve araştırmacıların görüşlerinin de önemli olduğu düşünülmektedir.

Öncelikle ulusal müzik eğitimi modeli ve bu modelde halk müziğinin önemi üzerine yapılan bazı yabancı araştırmalardan bahsetmek gerekirse:

Amerikalı Farewell 1903’de kaleme aldığı yazısında; müziğe karşı yaklaşım ve fikirlerin düzeltilmesi gerektiğini ve ne kadar mükemmel olurlarsa olsunlar her şeyi Alman gözüyle algılamaktan vazgeçilmesi gerektiğini öğütüyordu. Fransa ve Rusya’nın bu anlamda dünyaya önderlik ettiğini açıklayan Farewell, ülkesindeki meslektaşlarına Alman müziğinin akademik olarak evrensel bir model olarak alınıp, kalıp halinde kullanılmasının yanlışlığından bahsediyordu. Rus bestecilerin ve Fransız bestecilerin kendi halk müziklerinden yola çıkarak kendilerine özgü biçimler yaratması heyecan vericiydi ve Amerika’nın da dünyada bilinecek kendine özgü ayırt edici bir müziği olması için çağrıda bulunuluyordu. Farewell’den önce Amerika’da ders veren Dvorak kendi bestelerinde Çek ve Slovak halk şarkılarının ruhunu ve özünü kullanmıştı. Aynı şekilde Amerikalı meslektaşlarına kendisini de çok etkileyen siyahi spiritüallerinden faydalanmayı önermişti (Aktaran: Finkelstein, 1995: 19).

Njoora (2000: 51) yaptığı araştırmada “ulusal müzik müfredatı” (national music curriculum) kavramını kullanmış ayrıca “ulusal müzik tarzında halk müziğinin rolü” (the role of folk music in national musical styles) başlıklı bir bölüme de yer vermiştir. Araştırmacı kendi ülkesindeki müzik eğitimi müfredatının halk müziğinden yeterince faydalanmadığını belirtmiş ve bu konuda uygulamalı bir müfredat önerisinde bulunmuştur. Araştırmacıya göre ulusal müzik eğitimi modeli ancak halk müziği kaynakları derlenip, incelenip; gerekiyorsa müfredata uygun hale getirilerek oluşturulabilir. Kültürel mirasın en önemli boyutunu müzik olarak kabul eden Njoora, kendi müziğinden yoksun bir eğitim anlayışının hiçbir zaman yeterli olamayacağını da dile getirmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri’nde müzik dersi kitaplarındaki halk şarkılarının oranlarına ilişkin geniş kapsamlı ve karşılaştırmalı bir çalışma yapan Ward (2003: 30) 1936 ile 1985 yılları arasını altı periyoda ayırmıştır. Ders kitaplarında yer alan halk şarkılarının bu tarihsel dönem içerisinde günümüze yaklaştıkça %23’lerden %40’lara yaklaştığı görülmektedir. Ayrıca kullanılan halk şarkılarının Avrupa ve Amerika kaynaklı olmasına dayalı tabloda yine günümüze yaklaştıkça halk şarkılarındaki Avrupa kaynaklı oranın ortalama %22’lerden %11’lere gerilediği buna

karşın Amerika kaynaklı halk şarkılarının oranının ise %2'lerden %27'lere çıktığı görülmektedir. Araştırma her ne kadar halk şarkılarının kullanılmasında bir artış görünse de bu durumun olması gereken düzeyin oldukça altında olduğunu vurgulamış ve çocukların kültürel-tarihsel mirasla birlikte olgunlaşacak kimliklerinin daha fazla halk şarkısına ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir.

Lim (2004: 51) piyano öğretiminde halk müziğinin kullanımına yönelik yaptığı araştırmada; Amerika, Avrupa ve Rusya'da birçok besteci, yazar ve düzenlemecinin piyano metotlarında ve ilgili materyal kitaplarda kendi ülkelerinin halk müziği ezgilerini bolca kullandıklarını tespit etmiş buna karşın kendi ülkesi olan Malezya'da bu yönde bir çalışma olmamasının büyük bir eksiklik olduğuna dikkat çekmiştir. Araştırmacıya göre halk müziğinin müzik eğitiminde kullanımı, öğrencilere kültürel miraslarıyla bir köprü kurmalarını sağlamanın ötesinde hem öğrencilere hem de öğretmenlere kültür yoluyla yeni ufuklar açmaktadır.

Ho ve Law (2006) yaptıkları karşılaştırmalı araştırmada öğrencilerin müzik dersi ve müzik eğitiminin içeriği ile ilgili görüşlerini toplamışlar aynı zamanda da müzik öğretmenleriyle de görüşme yapmışlardır. Çin'de yapılan bu araştırmada geleneksel müziklerin önemi vurgulanmış ve müzik öğretmenlerinin görüşü ile hükûmetin müzik eğitimi müfredatında yaptığı reformların paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak kültürel bombardıman altındaki öğrencilerin daha çok Batı'ya ait müzik türlerini ve enstrümanlarını tercih ettiği gözlemlenmiştir. Oysaki araştırmacılara göre Çin müzik eğitiminin beş temel ilkesi olan "azimle çalışma, "diğerlerine saygı", "sorumluluk" ve "inisiyatif alma"nın yanında "ulusal kimlik" bilincinin oluşması için geleneksel müzikler müzik eğitimi müfredatında oldukça önemli görülmektedir.

Simmons (2008: 67-75) da yaptığı araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'nde dördüncü sınıf müzik eğitiminde kullanılan ders kitaplarında halk ezgi ve şarkılarının kullanılma durumunu incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre 1898-2002 yılları arasında yayınlanan ders kitaplarında halk ezgilerinin ve şarkılarının kullanılma oranı yıllar geçtikçe belirgin bir şekilde artmıştır. Özellikle 1945 yılından itibaren ders

kitaplarındaki halk ezgilerinin oransal olarak % 50'nin altında olmadığı ve oranın kimi zaman % 90'ları bulduğu gözlemlenmektedir. Kullanılan ezgilerin çok büyük bir kısmı Kuzey Amerika ülkeleri ile Avrupa ülkelerine aittir. Dikkat çekici olan tespit edilen yaklaşık 1000 halk ezgisinden Türkiye'ye ait sadece bir tane halk ezgisi vardır. Bu durum kendimize ait eğitim müziği ezgilerinin ne kadar kullanılabilir, dikkat çekici ve sınırlar ötesi olabileceği hakkında düşündürücüdür.

Mednaska (2010), Slovak Cumhuriyeti'ndeki müzik eğitimi çalışmalarında halk müziği geleneklerinin sürekliliğini araştırdığı çalışmasında; 2009 yılında yapılan yeni okul reformuyla kültürel ve tarihsel farkındalık ile kültürel kimliğin inşasının üzerinde durulduğunu belirtmiştir. Küreselleşme, kültürel etkileşim, bilişim ve iletişim imkânlarıyla birlikte geleneğin değiştiğini, dünyanın internet yoluyla evimize geldiğini ve yaşantıdaki geleneksel kültürel öğelerin zayıfladığını dile getirmiştir. Halk müziği odaklı müzik etkinliklerinin çocukların yaşantısında olumlu değişiklikler meydana getirdiği, küreselleşme çağında geleneklerin korunması yönünde yapılan çalışmaların Avrupa'daki kültürel güç için zenginlikler, farklılıklar adına önemli olduğu çalışma sonucunda ortaya çıkan sonuçlardan bazılarıdır.

Ülkemizde gerçekleştirilmek istenen ulusal müzik eğitimi anlayışı doğrultusunda bazı yabancı bilim insanları da ülkemize davet edilmiş, araştırmalar yapılmasına yardımcı olmuş, raporlar hazırlamış hatta bazıları resmî kurum ve kuruluşlarda danışmanlık ve idarecilik görevleri yapmışlardır. Şimdi bu yöndeki bazı araştırmalardan bahsedilecektir.

Ülkemize davet edilen ya da kendi isteğiyle gelen müzik adamlarının temsil ettiği müzik anlayışı, yeni kurulan cumhuriyetin müzik politikaları açısından büyük önem taşıyordu. Çünkü oluşturulmak istenen yeni müzik anlayışının teknik bölümünün dayandığı Batı müziği, eğitim ilkeleri ve değerleri, müziğin ele alacağı kaynak ve seslendirilmesine ilişkin anlayış bakımından farklılıklar gösteren, tarih içinde belirli koşullar altında şekillenmiş çeşitli ekollerden oluşmaktaydı. Bu nedenle yönetim kadrosunda ve buraya yakın çevrelerde, hangi ülke ekolünden yararlanılması gerektiğine dair tartışmalar yapılıyordu. Yapılan tartışmalarda

çoğunlukla Fransa, Avusturya, Almanya, Macaristan ve Sovyetler Birliği ön plana çıkıyordu. Diğer yandan adı geçen ülkeler de konuya yakından ilgi gösteriyorlardı. Sonunda, 1934-1935 yılları arasında Lico Amar (Fransız), Carl Ebert (Alman), Paul Hindemith (Alman), Bela Bartok (Macar) gibi uzman müzik adamları ülkeye çağrılarak, çeşitli raporlar hazırlatıldı. Sovyetler Birliği de, aralarında Dimitri Schostakovich, David Oistrach ve Leob Obrain gibi o dönemin ünlü müzik adamlarının yer aldığı on üç kişilik bir uzman grubunu ülkeye yollamıştı. Sovyet grubu da yaptığı incelemeler sonucunda hazırladığı raporu, Türk yönetimine sunmuştur (Coşkun, 2008: 85; Kaygısız, 2000: 306).

1932 yılında İstanbul Belediye Konservatuarı'nın yeniden yapılandırılması için Viyana Yüksek Musiki Mektebi'nden ülkemize davet edilen Prof. Joseph Marx, verdiği bir konferansta; Türk müziğinin yüzyıllardır Avrupa etkisinden bağımsız geliştiğini, bu durumun önemli bir ayrıcalık olduğunu, ulusal müziğin esas unsurları bozulmadan geliştirilmesi gerektiğini, Türk müziğinin kendi kaynaklarından ve evrensel kaynaklardan beslenerek büyümesi gerektiğini dile getirmiştir (Aktaran: Altınay, 2004: 36).

1936 yılında Ankara niversitesi'nde ğretim yesi Dr. Lazslo Rasonyi'nin nerisi ile Ankara Halkevi tarafından Ankara'ya davet edilen nl Macar besteci ve araştırmacı Bela Bartok, bazı konferanslar vermiş, solist olarak konsere çıkmış ve saha araştırmalarında halk müziği derlemeleri yapmıştır. İlk nce İstanbul Konservatuarı'nda daha önce yapılan derleme çalışmalarını inceleyen Bartok; Ahmet Adnan Saygun, Necil Kazım Akses ve Ulvi Cemal Erkin'le birlikte özellikle Adana bölgesinde derleme gezileri yapmış ve Macar halk müziği ile Türk halk müziği arasında bazı benzerlikleri araştırmıştır. Bu derleme gezileri Türk halk müziğinin araştırılması ve derleme teknikleri yönünden önemli bir model çalışma olarak kabul edilmektedir (Bartok, 1991).

1935-1937 yılları arasında ülkemize davet edilerek müzik inkılâbı konusunda fikirlerinden faydalanılması düşünülen Hindemith büyük şehirlerdeki müzik kurumlarını incelemiş, ülkemizdeki sanat müziği ve halk müziği örneklerini en

yetkili ağızlardan dinleme olanağı bulmuş ve bir rapor hazırlamıştır. İlk izlenimlerine göre sanat müziğini yaratıcılığını yitirmiş ve kendini geliştiremez olarak tanımlayan Hindemith halk müziğini ise faydalanılması gereken esas hazine olarak tanımlamıştır. Hazırladığı raporda o güne değin var olan tabloyu ortaya sermiş olmanın yanında ve ötesinde bir dizi öneriyi de sıralamıştır.

Bu önerilere göre; müzik kültürü için vazgeçilmez olan bir orkestra kurulmalı ve yabancı sanatçılarla takviye edilmeli; bu orkestra yurdun gidebildiği her yerine gidip mutlaka ücretli konserler vermeli; istenilen düzeyde bir müzik kültürünün yaratılabilmesi için müzik yüksek okulu (konservatuar) kurulmalı; opera, tiyatro ve konserler için salonlar yapılmalı ve müzik/sanat okulları buralarda görev alacak personelin yetiştirilmesi için düzenlenmeli; genel müzik eğitiminde yabancı ezgilerin bozulup değiştirilerek aktarımı yerine halk ezgilerinden faydalanılmalı ve bu gerekçeyle bir an önce derlemeler yapılmalı; derlemeler esnasında da halkın katılımı, çalıp söylemesi sağlanmalı ve adım adım ilerleme yöntemiyle basit müzik toplulukları ve korolar oluşturulmalıdır (Aktaran: Kaygısız, 2000: 284-288; Katoğlu, 2008: 452).

Hindemith aynı zamanda bestecilere de birtakım tavsiyelerde bulunmuştur. Bu tavsiyelere göre; besteciler tonal, biçimsel ve dizisel yanı sıra kullanıma uygun yalınlıkta bulunan halk müziğinden yola çıkarak sanat müziği eserleri bestelemelidirler. Türk bestecilerin bestelediği Avrupa tarzındaki eserlerin Avrupa müziğini tam olarak yansıtamayacağı gibi, Türk müziğinin Avrupa'ya kölece bağlanmasına yol açabileceği uyarısında bulunmuş, Avrupa'nın biçim ve armonisini halk ezgilerine uygulamaya çalışan bestecilerin eserleri içinse bunların sonuçları belirsiz geçici çözümler olarak düşünülebileceğini belirtmiştir. Avrupa'da yüzyıllar süren sürecin Türkiye'de bir anda sonuç vermesini beklemenin yanlış olduğunu söyleyen Hindemith, halk müziğinin kökteki gücüne inilmeden meselenin çözülemeyeceğini dile getirmiştir (Kaygısız, 2000: 284-288; Katoğlu, 2008: 452).

Hindemith okullarda müzik eğitimi konusunu ele alırken durumun hiç de iç açıcı olmadığını belirtmiştir. Okulları ziyareti sırasında müzik derslerinde Avrupa

halk ezgileri dinlediğini, bunun yanında kırılıp uyarlanmış opera aryaları, operet parçaları vb. ezgilere rastladığını belirten müzik adamı bunu onaylamadığını belirtmiştir. Bu şekildeki müzik eğitiminde öğrencilerin ezgilerin sadece tınlayışını ve biçimsel akışını öğrendiklerini, oysa bir halk ezgisinin söyleyende kültürel, bölgesel ve zamansal ilişkilerle uyandırılan duyguları ortaya çıkardığını söylemiştir. Dolayısıyla okul müziği eğitiminde kullanılacak ezgilerin eski ve güçlü Türk halk müziğinin şahane dağarından seçilmesi gerektiğini dile getirmiştir (Aktaran: Doruk, 2000: 260).

Hindemith'in bahsi geçen görüş ve ilkeleri maalesef şimdiye kadar gerçekleşmemiştir. Toplumca benimsenecek, öğrenebilecek ulusal bir okul müziği ve halk şarkıları dağarcığı üzerine geniş çaplı bir çalışma yapıldığını söylemek zordur. Uygulanan yöntem ve ilkelerdeki yanlışlık ya da eksiklikler sebebiyle de müzikte kültür yozlaşması ve yabancılaşma ortaya çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı 2005 yılında yayınladığı bir genelgeyle okullardaki müzik eğitimindeki yozlaşmaya dikkat çekerek, okul korolarında ve müzik ders programlarında geleneksel Türk halk müziğine ve geleneksel Türk sanat müziğine yer verilmesini özellikle belirtmişse de durum istenilen düzeye ulaşamamıştır (İçelli, 2006: 7).

1935 yılında Atatürk'ün davetiyle ülkemize gelerek konserler gerçekleştiren Rus ekibindeki sanatçılardan ünlü besteci Şostakoviç, Türkiye'de, alışığının dışındaki müzik renklerini duymak, sanatta yeni tonlar ve ulusal özelliklerin somut örneklerini işitmek istemiştir. Kendisine hediye edilen türkülerin nota koleksiyonunun sayfaları arasında henüz keşfedilmemiş bir hazine olduğunu hemen fark etmiştir. Bu serveti kendi müziğine aktarmamış ama eserlerinde bu türkülerden etkileneceğini bizzat belirtmiştir (Tahirova, 2010: 62-67).

Cumhuriyetin ilk yıllarında Bela Bartok ve Paul Hindemith ile başlayan ve daha sonraları da farklı ülkelerden müzik adamlarıyla devam eden araştırmalarla halk müziğine verilmesi gereken önem ve bu doğrultuda biçimlendirilecek, ülkemize özgü ulusal bir müzik eğitimi modeli yönünde önemli tavsiyeler alındığı görülmektedir.

Ancak tavsiye ve uyarıların uygulamadaki sonuçları araştırma konumuzun merkezini oluşturmaktadır.

Ülkemizdeki müzik araştırmalarına ilişkin notlarında Hindemith ve Zuckmayer gibi soydaşlarının konum ve görevleriyle yaptıklarından gururla söz eden Kurt ve Ursula Reinhard (2006: 125) çifti müzik eğitimiyle ilgili gözlemlerinde bazı sıkıntılara dikkat çekmişlerdir.

“Okul müziğinde de benzeri problemler yaşanmaktadır. Okullarda bütün ölçüler devlet politikasının görüş açısına göre değerlendirilmektedir... Müzik yaşamı da aynı görüş doğrultusunda geliştirilmiştir... Öğretmen adayları öncelikle Avrupa müzik tarihini öğreniyorlar, Avrupa müziği çalışıyorlar ve bir Batı çalgısı çalışıyorlar. Böylece müzik öğretmenleri bizdeki gibi bir eğitim planı ile yetiştiriliyor. Bu planın yanı sıra normal olarak öğrencilere her sınıfta Türk müziğinden de söz ediliyor. Öğretmenler bütün her şeyi tanıyıp, daha sonra onları kendi alanına aktarsalar daha iyi olur. Zaten bu konuda da çalışmalar yapıyorlar, örneğin tek sesli bir halk şarkısını inceliyorlar, ama çoğunlukla çok sesli çalışmalara ağırlık veriyorlar. Bunu dışında çoğunlukla Alman ezgilerine metin uydurup şarkı söylüyorlar.”

Ülkemizden bazı bilim insanlarının konumuzla ilgili araştırmalarından kısaca bahsedilerek literatür bölümü tamamlanacaktır.

Özbek (1990: 195) araştırmasında müzik eğitimindeki sıkıntıları dile getirmiştir. Müzik eğitiminde izlenen yolun tamamen aktarmacı ve taklitçi olduğunu dile getiren araştırmacı; eğitimde bütünüyle yabancı ezgilerin kullanılmasının, öğrencilere müzik zevki yerine fazlaca ve gereksiz müzik bilgisi verilmeye çalışılmasının yanlış olduğunun altını çizmiştir. Okul çalgısı olarak curanın da kullanılabilceğini belirten yazar halk türkülerinden ve onlardan esinlenilerek bestelenecek okul şarkılarından oluşan bir okul müziği repertuarının gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Türk halk müziğinin ve bağlamanın ilköğretim müzik eğitiminde kullanılması konusunda Emnalar (1993: 70) görüşlerini şöyle dile getirmiştir;

“Türk halk müziğini ilk ve ortaöğretimdeki eğitsel okul müziğine temel yapma düşüncesi uzun yıllardır tartışılan, konuşulan, ancak gerçek anlamda tatbikata nedense geçirilemeyen bir meseledir. Türk halk müziği çalgılarının ana sazı olarak kabul edilen bağlamanın örgün eğitimde kullanılması konusu da hep konuşulmuş, fakat o da uygulanamamıştır. Bağlama yaygınlığı, teminindeki ucuzluk ve on yedi perdelik yapısı dolayısıyla Türk müziği ses sistemine olan yatkınlığı ile eğitimde mandolin ve flütten önce kullanılması gereken ilk çalgı olmalıdır. Ancak bu şekilde çocuklarımız kendi kültürlerinin ürünlerini ve bu ürünlere dayalı olarak oluşturulan ezgileri çalabilecek bir müzik dünyasına girebilirler.”

Özdemir (1998: 25) yaptığı araştırmanın problem durumu ile ilgili bölümünde Türk halk müziğinin müzik eğitimi kurumlarında kullanılması ve eğitim müziği besteciliği açısından önemi üzerine bazı tespitlerde bulunmuştur. Araştırmacı, konservatuarların bestecilik (kompozisyon) bölümlerinde eğitim müziği besteciliği alanında halk müziğinden yeterince yararlanılmadığını, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda ise eğitim müziği besteleme işinin yeterince ele alınmadığını belirtmiş sınırlı çalışmalarla elde edilen dağarın ise özellikle enstrümantal açıdan oldukça yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Araştırma bulgularına göre müzik eğitiminde ders kitabı ya da yardımcı kitap olarak kullanılan kitaplar üzerinde halk müziğinden yararlanma oranlarına göre bir istatistik yapılmıştır. Kitaplarda doğrudan ya da dolaylı olarak halk müziği dizi, ölçü ya da metinlerinden faydalanma oranının yıllar içinde artan bir grafiğe dönüşemediği sonucuna ulaşılmıştır. Göze çarpan diğer bir husus da çalgı müziği alanındaki ürünlerin neredeyse hiç olmamasıdır.

2000’li yılların başlarında yapılan bir araştırmaya göre de müzik ders kitaplarında Türk bestecilerin özgün beste oranı %43, Türk halk müziği ezgilerinin oranı %25, uyarlama eserlerin oranı %11, yabancı müziklerin oranı %10, Türk sanat müziği eserlerinin oranı %8 ve Türk pop müziği ezgilerinin oranı da %3 olarak tespit edilmiştir (Aktaran: Aksu, 2010: 85).

Paşaoğlu (2005) yaptığı araştırmada günümüz Macaristan ve Bulgaristan müzik eğitimini ilköğretim boyutuyla ülkemizle karşılaştırmıştır. Macaristan'da ve Bulgaristan'da müfredata haftada iki saat müzik dersi konulduğunu tespit etmiştir. Ayrıca ilköğretim müzik dersi kitaplarındaki halk ezgilerinin oranı karşılaştırıldığında da Türkiye'de %18, Macaristan'da %54 ve Bulgaristan'da da %52 olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Elde edilen sonuçlar ulusal-kültürel kimlik oluşumunda eğitim müziğindeki halk müziği ezgilerinin oranı bakımından ülkemiz için düşündürücü bulunmuştur.

Nebi (2005), Makedonya ve Türkiye arasında ilköğretim müzik ders kitapları üzerine yaptığı karşılaştırmada müzik ders kitaplarında en fazla yer alan eğitim müziği türlerinin halk şarkıları ve okul şarkıları olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında Makedonya müzik ders kitaplarında kullanılan halk şarkılarının oranı ülkemizdeki kitaplara oranla oldukça yüksek çıkmıştır.

Göher (2006); Türk ve Batı çocuk şarkılarının karşılaştırmalı analizini yaptığı çalışmada çok çarpıcı sonuçlara ulaşmıştır. Biner çocuk şarkısından oluşan iki ayrı grubun karşılaştırılmasında Türk çocuk şarkıları ile Batı dünyası çocuk şarkılarının tonal-makamsal yapıyı kullanma durumları açısından incelendiğine Türk çocuk şarkılarının yarısından fazlasının makamsal yapıda olduğu Batı çocuk şarkılarının ise % 90'ının tonal yapıda olduğu tespit edilmiştir. Tonal yapıdaki karşılaştırmada Türk çocuk şarkılarının %32'sinin Batı çocuk şarkılarının ise % 91'inin majör tonlarda olduğu gözlemlenmiştir. Şarkıların kaynakları bakımından yapılan karşılaştırmada, Türk çocuk şarkılarının %73'ünün beste, %27'sinin halk şarkıları kökenli olduğu ortaya çıkarken Batı çocuk şarkılarının %61'inin halk şarkılarından oluştuğu, %39'unun ise beste olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç Batı çocuk şarkı dağarının sadece okul müziği ile sınırlanmamış, daha fazla halk şarkılarından beslenen, genel müzik kültürü ile iç içe ve daha yerleşik bir geleneğe sahip olduğunu göstermektedir. Araştırmacı önerilerinde bu sonuçlara uygun olarak çocuk şarkı dağarının sadece okul müziği düşünülerek değil yaşamın geneline uygun şekilde oluşturulması gerektiğini, tonal, makamsal ve konu bakımından çeşitliliğin mutlaka olması

gerektiğini ve yerel müziklere dayalı şarkılara daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

“Aynı uygarlığa bağlı kültürler farklı yer ve koşullarda olsa da onları birleştiren tarihi bağlar sayesinde benzer ürünler ortaya koyarlar; fakat bu benzerliğin oranı değişkendir.” düşüncesinden hareket eden Çelebi (2007) yaptığı araştırmada Azerbaycan ve Türkiye’de çocuk oyunları ve oyuncakları arasında bir karşılaştırma ile benzerlik ve farklılıkları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre iki ülke arasında oyunların içeriği, isimleri, oynanış biçimleri, ödül ve ceza sistemleri ile oyunların içinde kullanılan tekerlemeler, sayımacalar ve bilmeceler arasında çok büyük oranda benzerlikler ortaya çıkmıştır. Ayrıca oyuncaklar açısından da iki ülkenin benzer süreçleri geçirdiği belirlenmiştir.

Eskioğlu’nun (2007), Türkiye ile Kanada, Norveç, ABD, Avustralya ve Avusturya’daki lisansüstü müzik eğitim programlarının karşılaştırılması üzerine yaptığı araştırmasında çarpıcı sonuçlar görülmektedir. Ülkemizde müzik öğretmeni yetiştiren ilk kurum Musiki Muallim Mektebi (1924) ve devamında Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü (1937) içerisindeki Müzik Şubesi olarak açılmışken örnekteki diğer ülkelerin genelinde bu faaliyetlerin ülkemizden daha önce başladığı tespit edilmiştir. Karşılaştırma sonuçlarına göre ülkemizde müzik öğretmenliği programı eğitim fakülteleri bünyesinde iken diğer ülkelerdeki müzik öğretmeni programları; müzik akademisi, müzik fakültesi, müzik üniversitesi gibi konuyla doğrudan ilgili birimlere bağlı bulunmaktadır. Ayrıca diğer ülkeler bizim uyguladığımız gibi ülkenin her yerinde standart bir program uygulamak yerine bölgesel farklılıklara göre daha esnek yapıya ama aynı amaca hizmet eden programlar uygulamaktadırlar.

Göğüş (2007: 93) ulusal müzik kültürüne dayalı başlangıç piyano eğitimi konusunda yaptığı araştırmada müzik eğitimcilerinin büyük bir kısmının müzik eğitiminde ulusal müzik kültürü öğelerinden faydalanılması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Müzik eğitimcileri ulusal müzik kültürü öğelerinin, çocuklar tarafından daha rahat sevebilecek ve daha kolay öğrenilebilecek yapıda olduklarına

inanmaktadırlar. Araştırmada birçok yabancı uyruklu eğitimciyle de görüşülmüş ve onlar da ulusal müzik kültürü öğelerinin müzik eğitiminde mutlaka kullanılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun nedeninin ise yurt dışında piyano öğretiminin başlangıç aşamasında da böyle yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı, ulusal müzik kültürü birikimimize dayalı kaynak kitapların, öğrencinin başarısını olumlu yönde etkileyeceğini ve bu doğrultuda ulusal duygu ve ulusal bilincin gelişmesine katkı sağlanılacağını düşünmektedirler.

Hasanova (2008) yaptığı çalışmada Türkiye ile Azerbaycan'da ilköğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumların piyano eğitim programlarını karşılaştırmıştır. Buna göre ülkemizde ilköğretim düzeyinde müzik eğitimi verilen kurumlar konservatuarlar iken Azerbaycan'da ilköğretim müzik okulları dikkat çekicidir. Araştırmada hemen göze çarpan bir diğer nokta; Türkiye'de verilen piyano eğitiminde çocuklar kendi ülkelerinin bestecilerine ait eser ve etütlerle en erken dördüncü sınıfta karşılaşabilmektedirler. Azerbaycan'da ise çocuklar piyano eğitimine kendi ülkelerinin bestecilerine ait etüt ve eserlerle doğrudan başlayabilmektedirler. Ayrıca ülkemizdeki piyano eğitiminde Azeri bestecilere ait eserler kullanılıyor iken Azerbaycan'daki piyano eğitiminde hiçbir Türk bestecinin eserine yer verilmemektedir. Azerbaycan piyano eğitiminde kullanılan eser ve besteci çeşitliliği Türkiye ile kıyaslandığında çok büyük bir nicel fark vardır.

Güler (2009) ilköğretim ikinci kademe müzik dersi kitaplarındaki okul şarkıları üzerine yaptığı araştırmada; okul şarkılarını aktarma şarkılar, öykünme şarkılar, Türk geleneksel müziği okul şarkıları ve Türk okul şarkıları olmak üzere dört ana başlığa ayırmıştır. Araştırmacı müzik öğretmenleri ve öğrenciler üzerinde yaptığı anket sonucunda; müzik öğretmenlerinin ders kitaplarında yer verilmiş olan Batı kaynaklı okul müziklerini öğrencilerine öğretmede zorlandıklarını, bu şarkıları çocuklara beğendirmekte güçlük yaşadıklarını, öğrencilerin bu şarkılar ile müzik dersini yeterince sevediklerini ve giderek derse olan ilgilerinin azaldığını tespit etmiştir. Araştırma sonucunda ayrıca, öğretmenlerin tamamıyla kendi ilgi, gayret ve becerilerini içeren çalışmalarla müzik dersi ders kitabı dışından öğrettikleri TRT

repertuarında var olan çocukluk çağına uygun şarkı ve türküler ile Türk müziği makamlarında bestelenmiş okul müziklerini öğrencilerine öğretmede zorlanmadıkları, öğrencilerin ders kitabı dışından öğrendikleri bu müzikleri daha hızlı öğrendikleri, içinde yaşadıkları kültürün inanişin, yaşayışın izlerini taşıdığı için bu tür müzikleri söylerken zevk aldıkları, daha çabuk benimsedikleri ve derse olan ilgi ve katılımın giderek arttığı da saptanmıştır.

Pelikoğlu (2009: 580) araştırmasında, müziğimize süreklilik getirecek bir müzik eğitimi politikamız olmadığını ve bu sorunun temel sebepleri arasında da halk çalgılarına ait nitelikli metot eksikliği olduğunu belirtmektedir. Müzik eğitimi veren kurumlar arasındaki kopukluğun giderilmesi, ülke gerçeklerinden kopuk programların tartışmaya açılması gibi öneriler de araştırmacının ileri sürdüğü çözümler arasındadır.

Aksu (2010: 22-23) okul müziğine yönelik ilk kitap yayınlama çalışmalarının cumhuriyet öncesine dayandığını tespit etmiştir. Zati Arca'nın 1899 yılında "Kütüphane-i Musiki" adıyla yayınlamaya başladığı fasiküllerin Türk okul müziğinde ilk kez Batı anlayışıyla bestelenmiş değişik konulardaki okul müziği şarkılarının görülmesini ve kullanılmasını başlattığını dile getirmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında kullanılan okul şarkılarının çoğunlukla İsveç'ten aktarma ve uyarlama olduğu yine araştırmacının tespitleri arasındadır.

Atalay "Müzik Ders Kitapları Üzerine" isimli araştırmasında ülkemizde 1986 yılına kadar kullanılan müzik ders kitaplarında yer alan türkülerin oranının %16,5 da kaldığını buna karşın uyarlama-öykünme şarkıların oranının %72,5 olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın diğer bir sonucuna göre de kitaplardaki Türk bestecilere ait özgün eser oranı %9 civarındadır. Hâlbuki Avrupa ülkelerinde bu oran %67'lerdedir (Aktaran: Aksu, 2010: 84).

Tatlı (2010) yaptığı çalışmada Türkiye ve İngiltere'de 4. ve 5. sınıf müzik öğretimi programlarını karşılaştırmaya çalışmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Türkiye'de merkezîyetçi ve kuralları belli bir anlayış hâkimken İngiltere'de daha

esnek bir anlayışın hâkim olduğu ve öğrenci özelliklerine göre değişebilen ve yerel ve bölgesel tercihlere göre şekillenebilen bir yapının olduğu görülmüştür. Araştırmacı Türkiye'nin ulusal ve kültürel özelliklerin kazandırılması konusunda daha hassas görüldüğünü belirtse de dördüncü sınıfların müzik dersi programları karşılaştırmasında Türkiye'nin ders programında ilk konu ve parça olarak "Dostluk" isimli yabancı kökenli bir şarkının olması buna karşılık İngiltere'nin müzik programında öğrencilerin hayal dünyasına yönelik etkinliklerin ve kendi kültürlerine ait ezgi örneklerinin olması dikkat çekici bulunmuştur.

Ekşinozlugil (2010) *Cumhuriyet Döneminden Günümüze Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Derslerinde Okutulan Müzik Kitapları Üzerine İstatistikî ve Grafıksel İncelemeler* başlıklı yüksek lisans çalışmasında okul müziğinde kullanılan müzikleri; tekerlemeler ve saymacalar, türküler, okul şarkıları ve çalgı müziği olmak üzere dört ana başlık altında incelemiştir. 1926 yılından itibaren onar yıllık dilimlerdeki müzik ders kitaplarını inceleyen araştırmacı, kitaplardaki şarkıların; sayılarını, kullandığı dizileri, ölçü yapılarını, tek sesli-çoksesli durumlarını, ses genişliklerini ve konularını sınıflandırmıştır. Şarkılarda majör ve minör yapıların ağırlıkta olduğu ve geleneksel müziğimize ait dizilerin istenilen düzeyde olmadığı, ölçü yapılarında da 2/4 ve 4/4'lük ölçü yapıların yanında geleneksel müziklerimize ait ölçü anlayışlarının çok düşük oranlarda kaldığı tespit edilmiştir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın niteliği, modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler anlatılmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma problem durumu ile problem cümlesi ve alt problemlerin tespitinden oluşan birinci bölümden sonra araştırmanın kavramsal temellerinin açıklanılmaya çalışıldığı, benzer ve ilgili çalışmaların tanıtıldığı ikinci bölüm, yöntemin açıklandığı üçüncü bölüm, tespit edilen problemlere ilişkin bulguların ve yorumların bulunduğu dördüncü bölüm ve son olarak da elde edilen bulgular ışığında sonuç, tartışma ve önerilerin yer aldığı beşinci bölüm olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

Araştırmada mevcut durumun belirlenmesine yönelik betimsel bir araştırma olmakla birlikte; kaynak tarama, doküman inceleme-karşılaştırma ve kısmen de görüşme yöntemlerinin kullanıldığı nitel bir model içermektedir. Ülkeler arası karşılaştırmalı eğitim araştırması bölümünde ise nicel yöntemlerden de faydalanılmıştır.

“Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar... Hangi dokümanların önemli olduğu ve veri kaynağı olarak kullanılabilceği araştırma problemi ile yakından ilgilidir. Örneğin eğitim ile ilgili bir araştırmada, şu tür dokümanlar veri kaynağı olarak kullanılabilir: Ders kitapları, program (müfredat) yönergeleri, öğretmen ve öğrenci el kitapları, ders ve ünite planları, eğitimle ilgili resmî belgeler vb.” (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 187-188).

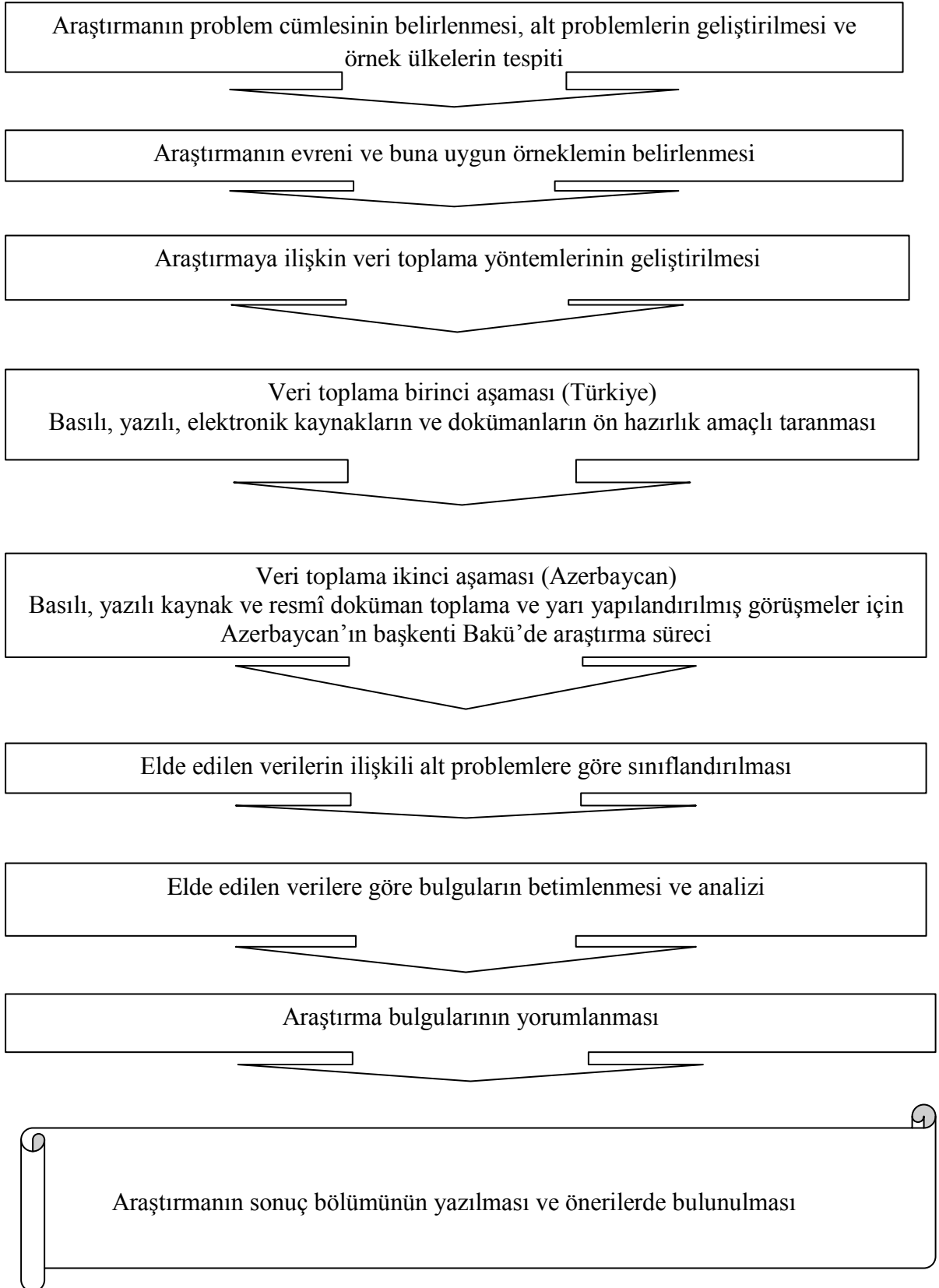
“Karşılaştırmalı eğitim disiplinler arasıdır. Eğitim konusunda farklı politikaları, eğitimle ilgili yasaları, eğitimin finansal kaynaklarını ve yapılarını (ilkeğitim, ortaöğretim, yükseköğretim gibi) inceler. Ayrıca amaç, içerik, yöntemler, araç-gereçler, öğretim materyalleri, değerlendirme, öğrenci, öğretmen, yönetici, veli, denetici ile ilgili tüm soruları inceler. Farklı kültürlerde ve ülkelerde iki veya daha fazla eğitim sistemini teorik ve pratik anlamda farklılıkları ve benzerlikleriyle inceleyen bir araştırma alanıdır.” (Türkoğlu, 1998: 23).

Variş ve arkadaşlarına (1979: 5) göre karşılaştırmalı eğitim; *“Toplumlarda mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri diğer toplumlarda benzer faktörlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanıdır.”*

“Bir toplumu derinden etkileyip yönlendiren eğitim sisteminin, öteki ülkelerin eğitim sistemleriyle mukayesesi, karşılaştırmalı eğitim alanını ortaya çıkarmış bulunmaktadır.” (Kılbaş, 2007: 42).

Bu tanımlamalara göre araştırmamız *“karşılaştırmalı müzik eğitimi araştırması”* olmaktadır.

3.2. Araştırmanın Deseni



3.3. Evren

Araştırmanın evreni ulusal müzik eğitimi modeli kavramına ait yerli ve yabancı tüm kaynaklar, Azerbaycan ve Türkiye’de ulusal müzik eğitimi modelini şekillendirdiği düşünülen süreçler, kişiler, kurumlar ve bu iki ülkede konuya ilişkin yazılı, basılı, elektronik tüm kaynaklar ve dokümanlardan oluşmaktadır.

3.4. Örneklem

Araştırmanın örneklemini ise ulusal müzik eğitimi modeli kavramıyla ilgili yerli ve yabancı veri tabanlarından ulaşılabilen tez, makale ve dokümanlardan; Azerbaycan ve Türkiye’de; ulusal müzik eğitimi modelinin oluşum-gelişim süreçlerine ait ulaşılabilen basılı, yazılı, elektronik kaynaklardan, her iki ülkede ulusal müzik eğitimi modeline kaynak teşkil ettiği düşünülen 2010/2011 ders yılına ait resmî onaylı ilköğretim müzik ders kitaplarından, ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kurumlarının program ve müfredatlarından, müzik öğretmeni yetiştirme program ve müfredatlarından, ayrıca da halk müziği çalgılarına yönelik yazılmış metotlar, akademik çalışmalar ve bestelenmiş-çalınmış büyük hacimli eserlerden oluşmaktadır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında;

-Türkçe, Azerice ve İngilizce dillerde ulaşılabilen ve bilimsel nitelik taşıyan, konuyla doğrudan ya da dolaylı ilişkili, süreli-süresiz çeşitli basılı ve yazılı kaynakların taranması ve toplanması,

-İnternet ortamında yer alan ve ulaşılabilen konuyla ilgili akademik nitelikli çeşitli site, dergi, sayfa, tez, makale ve bildirilerin değerlendirilmesi,

-Azerbaycan'ın başkenti Bakü'ye gidilerek 10 gün boyunca çeşitli basamaklardaki mesleki müzik eğitimi kurumlarında incelemeler yapılması, kaynak, doküman, müfredat ve ders kitaplarının toplanması ve bazı idareci ve eğitimcilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılması şeklinde yöntemler izlenmiştir.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen veriler nitel ve nicel olarak aşağıda ifade edildiği gibi çözümlenmiştir.

-Araştırmanın hazırlık ve gelişim süreçlerinde elde edilen tüm bilimsel veriler ilgili olduğu düşünülen alt problemlere göre sınıflandırılmıştır.

-Azerbaycan ve Türkiye'de ülkelerin Millî Eğitim Bakanlıklarınca onaylı 2010/2011 ders yılı ilköğretim müzik ders kitaplarındaki ezgiler türlerine göre tablolaştırılarak sınıf sınıf ve ilköğretim genelinde karşılaştırılmıştır. Bu ezgilerle ilgili toplam ezgi sayısını, halk ezgilerinin oranını, ezgilerin mod-makam-ölçü yapısı gibi halk müziği karakteristikleri taşıyıp taşımadığını, başlangıç ezgilerinin özelliklerini, yerli bestecilerin ve aktarma şarkıların sınıflara ve ilköğretimin geneline göre % oranlarını gösteren tablolar elde edilmiştir.

-Azerbaycan ve Türkiye'de mesleki müzik eğitimi yapılanmaları, ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kurumlarının program ve müfredatları ile müzik öğretmeni yetiştiren kurumların yapısı ve bu kurumlarda kullanılan program ve müfredatlar ve bunların içeriklerinde halk müziğinin aldığı değer ve önem durumları nicel verilerle ve nitel bulgular ve görüşme verileriyle birleştirilerek karşılaştırılmıştır.

-Azerbaycan ve Türkiye'de halk müziği çalgılarına yönelik akademik, metodolojik çalışmalar ile bestecilik faaliyetlerinin tarihsel gelişim süreçleri, nicel ve nitel yapıları karşılaştırılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da müzik eğitimi nasıl yapılandırılmıştır?”

Ülkemizde müzik eğitimi “örgün (okul içi)” ve yaygın (okul dışı)” olmak üzere iki boyutta yapılmakta örgün müzik eğitimi de genel müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi olarak iki ana başlık altında planlanıp uygulanmaktadır. Özengen müzik eğitimi ise hem örgün boyuttaki genel ve mesleki müzik eğitimiyle hem de yaygın müzik eğitimindeki orkestralar, topluluklar, dernekler, kurslar ve dersaneler, festivaller, şenlikler, konser ve dinletiler ile birçok açıdan iç içe geçmiş bir görüntü sergilemektedir (Uçan, 1997: 41).

Ülkemizde genel müzik eğitimini ilköğretim öncesi dönem, ilköğretim dönemi, ortaöğretim dönemi ve yükseköğretim dönemi olarak dört kademe düşünmek yanlış olmaz. 1948 yılına kadar sadece şehir merkezi ilkokullarının programlarında yer alan müzik dersi sonrasında ülke genelindeki her ilkokulda kendine yer bulmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren ortaokul programında zorunlu olan müzik dersine 1974 yılından itibaren Seçmeli Koro, Çalgı ve Çalgı Toplulukları adıyla seçmeli dersler de eklenmiştir. Liselerde ise müzik dersi programa 1952 yılında girmiş ve süreç içerisinde zorunlu seçmeli ve seçmeli koşullarında devam etmiştir. 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı YÖK yasasının 50. ve 67. maddelerine göre 1983-84 öğretim yılı başından itibaren 9 Haziran 1991’deki yasa değişikliğine kadar yükseköğretim kurumlarında dört yıl boyunca Beden Eğitimi ya da Güzel Sanatlar derslerinden biri zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmış ve böylece binlerce üniversiteli genç, lisans düzeyinde genel müzik eğitimi alma fırsatını bulmuştur. 1991’deki yasa değişikliği ile bu dersler zorunlu olmaktan çıkarılmış ve eğitim süresi de iki yarıyla indirilmiştir (Uçan, 1997: 51; Emnalar, 1983: 72).

Azerbaycan'da da ülkemizde olduğu gibi genel, mesleki ve özengen müzik eğitimi yapılanması bulunmaktadır. Genel müzik eğitimi ilköğretim öncesi süreçten başlayarak lisans dönemine kadar devam etmektedir. Mesleki müzik eğitimi ise ilköğretim basamağından başlayarak lisansüstü boyutlara kadar devam etmektedir. Özengen müzik eğitiminin ise ülkemizden farklı olarak çoğunlukla resmî kurum ve kuruluşlarca gerçekleştirildiğı, özel kişi ve kurumların özengen müzik eğitimi konusunda fazla girişimleri olmadığı görülmektedir. Azerbaycan genelinde devlet denetiminde ve desteğinde faaliyet gösteren “Medeniyet Evleri” isimli yaklaşık üç yüz özengen müzik eğitimi kurumu bulunmaktadır. Ücret karşılığı amatör müzik eğitimi verilen bu kurumlarda eğitim 5-7 yıl sürebilmektedir. 1956 yılına kadar müzik eğitimi veren kurumların hepsi Kültür Bakanlığına bağlı iken günümüzde sadece *medeniyet evleri* ve *uşak musiki mektepleri* Kültür Bakanlığına bağlı, diğerleri ise Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hizmet vermekteler. Aslında ilköğretim basamağında mesleki müzik eğitimi veren ve oldukça fazla sayıda olan uşak musiki mekteplerinin de özengen müzik eğitimi kurumlarına olan talebi ve özel girişimleri engellediğı düşünülebilir (Görüşme 3).

İki ülke arasında müzik eğitiminin yapılanmasında benzerlikler olduğu ancak Azerbaycan'da mesleki müzik eğitiminin bizden farklı olarak ilköğretimden itibaren başladığı, özengen müzik eğitiminde özel teşebbüslerin pek rağbet görmediğı, üniversite sistemi bizden farklı olarak konu bütünlüğüne göre oluştuğundan mesleki müzik eğitimi kurumlarının konservatuvarlar ve güzel sanatlarla ilgili üniversitelerle pedagoji üniversitesinin müzik kısımlarında değişik eğitim basamaklarında yürütüldüğü tespit edilmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretimde müzik dersi kaç yıl ve haftada kaç saat okutulmaktadır?”

Ülkemizde 2011/2012 yılı sonuna kadar eğitim/öğretim basamaklarının en önemlisi olan ilköğretim basamağının sekiz yıldan oluştuğı, derslerin kırkar

dakikalık saatlerle işlendiği ve ilk üç sınıfta haftada ikişer saat diğer sınıflarda haftada birer saat müzik dersinin programda yer aldığı bilinmektedir (EK2a). Bu yıl yeni başlayan uygulamayla sekiz yıllık zorunlu olan ilköğretim kavramı yerine dört yıl ilkokul, dört yıl ortaokul ve dört yıl liseden oluşan on iki yıllık zorunlu eğitime geçilmiştir. Önceki yapıdan farklı olarak ilk sekiz yılda (ilkokul+ortaokul) müzik derslerinin hepsinin haftada birer saate düşürüldüğü, ikinci dört yılda ise seçmeli olmak kaydıyla müzik dersine haftalık iki ya da isteğe bağlı olarak dört saatlik bir olanak sağlandığı görülmektedir (EK2b). Ülkemizdeki ilkokulların ve ortaokulların fiziksel yapısı, idarecilerin, velilerin ve toplum genelinin sanat ve müzik algısı ve görev yapan müzik öğretmeni sayısı gibi gerçekler düşünüldüğünde yeni yapılanmanın müzik eğitimi açısından pek de iç açıcı olduğu söylenemez. Günümüzde ilköğretimin Azerbaycan'da da ülkemizde geçen yıllarda olduğu gibi sekiz yıldan oluştuğu yapılan araştırmada ortaya çıkmış ve sekiz yıllık bu süreç içerisinde müzik derslerinin birinci sınıflarda “musiqi” diğer sınıflarda ise “musiqi ve nağme” adı altında haftada birer saat olarak programda yer aldığı tespit edilmiştir (2008/2009 Tedris Planı: 2008-EK1a ve EK1b).

Türkiye’de genel müzik eğitiminin çoğunlukla 8 yıllık ilköğretim sürecinde yapıldığını, liselerde seçmeli konumda olan müzik derslerinin okul idarecilerinin ve ülkemizdeki genel sanat/müzik eğitimi algısının bir sonucu olarak tercih edilmediğini söylemek mümkündür. İlköğretimdeki müzik dersleri ilk beş yıl boyunca (yeni sisteme göre dört yıl boyunca) sınıf öğretmenlerince sonraki üç yıl boyunca (yeni sisteme göre ikinci dört yıl) ise müzik öğretmenlerince yapılmaktadır. İlköğretim öncesi kreş ve anasınıflarında da müzik eğitiminin büyük oranda sınıf öğretmenlerince yapıldığı bir gerçektir.

Azerbaycan’da ise genel müzik eğitiminin ülkemizde olduğu gibi ilköğretim basamağında önem kazandığı ancak müzik eğitiminin ilköğretim öncesi “uşak bahçesi” adı verilen dönemlerden başlayarak sekiz yıllık ilköğretim boyunca da çoğunlukla mesleki müzik eğitimi almış öğretmenler tarafından verildiği görülmüştür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da ilköğretim müzik ders kitaplarında halk ezgilerine ne oranda yer verilmiştir?”

Azerbaycan’da yürütülen genel müzik eğitiminin ilköğretim boyutunda halk müziğine özellikle önem verilmesi önerilmektedir. Böylece de çocukların halk müziği hakkında bilgi sahibi olması ve değişik tarz ve türlerini de öğrenmesi beklenmektedir. Özellikle halk müziğindeki anonimlik özelliğinin önemi ilköğretim çocuklarına kavratılmaya çalışılmaktadır. Bu konuda söyleme ve çalmanın yanında dinleme etkinlikleri özel önem kazanmaktadır. Halk müziğini öğrenen ve benimseyen çocukların, böylece hem kendi ülke bestecilerini hem de diğer ülkelerin bestecilerini anlama ve farklılıklarını ayırt edebilme yetilerinin gelişeceği düşünülmektedir. Millî duyguların beslenip olgunlaşması ve nesiller boyu aktarılması da halk müziğinin başardığı önemli işlerdendir (Qedimova, 2007: 34, 46).

Azerbaycan’da “uşak bahçesi” adı verilen okul öncesi eğitim kurumlarındaki müzik eğitiminin program ve içeriği hakkında bilgi veren Veliyeva ve arkadaşları (2006: 5), halk müziğinin öneminden bahsetmişlerdir:

“Profesyonel bestekârların eserleriyle birlikte, halk yaratıcılığı örneklerine de yer verilmiştir. Programın değişik bölümlerinde Azerbaycan halk dansları ve mahnılarına (bu cümleden çocuk folkloruna) özellikle dikkat edilmiştir. Bu şüphesiz çocukların millî medeniyetimizi anlamasına olanak sağlayacak, onların müzik yaratıcılığı becerilerinin olgunlaşmasına zemin yaratacak ve folklor hakkındaki bilgilerini derinleştirecektir.”

Azerbaycan’daki genel müzik eğitiminde halk müziği oldukça önemlidir. Çocuk müziği için besteciler halk müziği kaynaklı eserleri fazlasıyla bestelemektedirler. Okul müziğindeki ezgiler her ne kadar piyano ile eşliklense de esası Azerbaycan halk müziğine dayanmaktadır. Tabii ki dünya müziğinin çarpıcı ve önemli bestecilerinin eserleri de okul müziğinde kullanılmakta ve çocuklara

tanıtılmakta, öğretilmektedir. Ancak okul müziğın özü halk müziğidir. Bu anlayış Hacıbeyov'dan günümüze gelmiştir (Görüşme 2).

Azerbaycan ve Türkiye'de 2011/2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar müzik derslerinde resmî onayla kullanılan ders kitapları karşılaştırılmıştır. Kitap içeriklerindeki hedef ise kitaplarda söylenilmesi, çalınması ya da dinlenilmesi önerilmiş ve notası verilmiş ezgilerdir. Dinlenilmesi tavsiye edilmiş ancak notası verilmemiş ya da notası olmadan sadece sözleri yazılmış ezgiler dikkate alınmamıştır. İlk önce her sınıfın müzik ders kitabı içeriğindeki ezgiler; çocuk şarkısı, tekerleme, marş, sözsüz ezgi, halk müziği ezgisi ya da diğer müzik türlerinde ezgi olmasına göre sayısal olarak karşılaştırılmıştır. Her sınıfa ait frekans yüzde hesabıyla ortaya konulan tablolar en son olarak da genel bir tabloda birleştirilerek iki ülke arasında ilköğretimin bütününe ait bir karşılaştırma yapılmıştır.

Tablo 1. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 1	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	15(% 68)	32(% 53)
Tekerleme	3(% 13,5)	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	1(% 5)	8(% 13)
Marş	3(% 13,5)	1(% 2)
Sözsüz Ezgi	-	19(% 32)
Toplam	22(% 100)	60(% 100)

Tablo 1'e göre ilk göze çarpan Azerbaycan'da kullanılan ilköğretim birinci sınıf müzik ders kitabındaki ezgi sayısı 60 olmasına karşın ülkemizde bu sayının 22'de kalmasıdır. Azerbaycan'da öğrenilmesi, çalınması, söylenmesi ve dinlenilmesi önerilen ezgilerin Türkiye'ye oranla üç katı fazla olduğu anlaşılmaktadır. Bu ezgiler içerisinde çocuk şarkıları ülkemizde %68'lik bir oran alırken Azerbaycan'da %53 oranında yer bulmuştur. Azerbaycan'da birinci sınıf müzik eğitiminde kullanılan ezgilerin üçte biri sözsüz ezgilerden oluşmakta, ülkemizde ise sözsüz ezgilerden faydalanılmadığı görülmektedir. Halk müziği ezgilerinin Azerbaycan'da %13'lük

oranına karşın ülkemizde %5'lik bir orana sahip olduğu, bunun yanında tekerleme ve marşların ülkemizdeki %27'lik oranına karşı Azerbaycan'da neredeyse hiç kullanılmadığı görülmektedir.

Tablo 2. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 2. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 2	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	17(%63)	30(%50)
Tekerleme	2(%7,5)	1(%1,5)
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	6(%22)	10(%17)
Marş	2(%7,5)	1(%1,5)
Sözsüz Ezgi	-	18(%30)
Toplam	27(%100)	60(%100)

Tablo 2'de görüldüğü üzere ilköğretim 2. sınıf müzik ders kitaplarında kullanılan toplam ezgi sayısı bakımından yine Azerbaycan lehine dikkat çekici bir durum vardır (27/60). Birinci sınıflarda olduğu gibi Azerbaycan'da sözsüz ezgilerin genel ezgilere oranı %30 olmasına rağmen ülkemizde sözsüz ezgilerden faydalanılmadığı, halk müziği ezgileri kullanma oranının büyük bir fark olmamakla birlikte ülkemiz lehine olduğu (%22-%17), çocuk şarkılarının ülkemizdeki %63'lük oranına karşın Azerbaycan'da yarı yarıya bir orana sahip olduğu ve ülkemizde ilköğretim 2. sınıf müzik eğitiminde tekerlemelerin ve marşların Azerbaycan'a göre dikkat çekici oranda (%15-%3) tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 3. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 3. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 3	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	18(%62)	19(%33)
Tekerleme	2(%7)	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	6(%21)	25(%44)
Marş	3(10)	4(%7)
Sözsüz Ezgi	-	9(%16)
Toplam	29(%100)	57(%100)

Tablo 3’de Azerbaycan ve Türkiye’de ilköğretim 3. sınıf müzik dersi kitaplarındaki ezgilerin tür dağılımı görülmektedir. Buna göre ezgi sayısı bakımından Azerbaycan’ın önceki sınıflarda olduğu gibi 3. sınıfta da Türkiye’ye nazaran daha fazla ezgiyi kullandığını göze çarpmaktadır (27/59). Ülkemizde kullanılan ders kitabında %21 oranı ile 6 adet halk müziği ezgisi yer almakta iken Azerbaycan’da kullanılan ders kitabında ülkemizin iki katından fazla bir oranla (%44) 25 halk müziği ezgisi yer almıştır. Ülkemiz ders kitabında çocuk şarkılarının kullanılma oranı (%62), Azerbaycan’ın (%33) iki katına yakındır. Önceki sınıflarda olduğu gibi tekerleme ve marşlar ülkemizde %17 oranında kullanılmış, buna karşın Azerbaycan’da bu oran sadece marşlarla %7 olarak gerçekleşmiştir. Azerbaycan’da sözsüz ezgilerin yine %16’lık kullanım oranında olmasına rağmen ülkemizde tercih edilmediği dikkati çeken diğer bir unsurdur.

Tablo 4. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 4. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 4	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	12(%67)	12(%19)
Tekerleme	-	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	2(%11)	33(%52)
TSM-Başka Türde Şarkı	-	3(%4,5)
Marş	4(%22)	3(%4,5)
Sözsüz Ezgi	-	13(%20)
Toplam	18(%100)	64(%100)

Tablo 4’de ilköğretim 4. sınıf müzik ders kitaplarında yer alan ezgilerin türsel dağılımı görülmektedir. 18/64 oranıyla kullanılan ezgi sayısında yine Azerbaycan lehine çarpıcı bir sonuç bulunmaktadır. Halk müziği ezgilerinin Azerbaycan’da %52, ülkemizde ise %11 oranında kendine yer bulduğu görülmektedir. Ülkemizde çocuk şarkılarının %67’lik oranına karşı Azerbaycan’daki %19’luk oran yine dikkat çekicidir. Sözsüz ezgilerin ülkemizde tercih edilmemesine karşın Azerbaycan’da bu tür ezgilerin %20’lik oranlarda kullanılması dikkat çekici bir diğer unsurdur. Ülkemizde marşların %22 oranında kullanıldığı Azerbaycan’da ise %4,5 oranında yer bulduğu, halk müziği dışındaki ulusal türlerden Azerbaycan’da %4,5’luk oranda

yararlanılırken ülkemizde bu türlere yer verilmediği ve Azerbaycan müzik ders kitabında Türkiye'ye oranla çeşitliliğin daha dengeli olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 5. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 5. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 5	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	10(%56)	12(%16)
Tekerleme	-	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	6(%33)	20(%28)
TSM-Başka Türde Şarkı	-	9(%12)
Marş	2(%11)	5(%7)
Sözsüz Ezgi	-	27(%37)
Toplam	18(%100)	73(%100)

Tablo 5 incelendiğinde 18/73 şeklinde kullanılan ezgi sayısı bakımından yine Azerbaycan lehine bir durumun ortaya çıktığı görülmektedir. Ülkemizde çocuk şarkılarının kullanım oranı %56 iken Azerbaycan'da bu oran %16'dır. Halk müziği ezgileri ülkemizde Azerbaycan'a göre %33-%28 şeklinde biraz daha fazla tercih edilmiştir. Marşların oranı ülkemizde %11 Azerbaycan'da ise %7 şeklinde gerçekleşmiştir. Halk müziği dışındaki ulusal türlere Azerbaycan'da %12 oranında yer verilirken ülkemizde bu türlerin kullanılmadığı, ülkemizde tercih edilmeyen sözsüz ezgilerin Azerbaycan'da %37'lik bir oranla yer aldığı dikkat çekici unsurlar olarak göze çarpmaktadır.

Tablo 6. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 6. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 6	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	15(%46)	15(%65)
Tekerleme	-	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	11(%33)	6(%26)
TSM-Başka Türde Şarkı	1(%3)	1(%4,5)
Marş	4(%12)	-
Sözsüz Ezgi	2(%6)	1(%4,5)
Toplam	33(%100)	23(%100)

Tablo 6'ya göre önceki sınıflardan farklı olarak ezgi sayısındaki oran ülkemiz lehinedir (33/23). Araştırmada sadece notası verilmiş ezgileri dikkate aldığımızdan bu sınıfta böyle bir sonuç oluşmakla birlikte aslında ders içeriğinin diğer sınıflardan farklı olmadığı kitabın anlatımından anlaşılmaktadır. Çünkü Azerbaycan'daki ilköğretim 6. sınıf müzik ders kitabında notası verilmeyen çok sayıda ezgi çalınmak ya da söylenmek üzere ödev olarak verilmiştir. Oluşan bu istatistiğe göre de çocuk şarkılarının Azerbaycan'da daha çok tercih edildiği ortaya çıkmaktadır (%46-%65). Halk müziği ezgilerinin kullanım oranı ülkemiz lehine görünmektedir (%33-%26). Halk müziği dışındaki ulusal türler ülkemizde %3 Azerbaycan'da %4,5 oranında yer bulmuştur. Marşların ülkemizdeki %12'lik oranına karşın Azerbaycan'da kullanılmadığı, önceki sınıflardan farklı olarak sözsüz ezgilerin ülkemizde %6 oranında yer bulduğu, Azerbaycan'da ise sözsüz ezgi kullanımında bir azalmanın (%4,5) söz konusu olduğu da yine dikkat çekmektedir. Ancak başta da belirttiğimiz gibi aslında notası verilmeden önerilen, söylenmesi, çalınması ve dinlenilmesi istenilen bir hayli ezgi ismi kitapta yer almaktadır.

Tablo 7. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 7. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 7	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	8(%22)	15(%29)
Tekerleme	-	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	8(%22)	19(%36,5)
TSM-Başka Türde Şarkı	1(%2,5)	6(%11,5)
Marş	2(%5)	2(%4)
Sözsüz Ezgi	17(%46)	10(%19)
Yabancı Sözlü ezgi	1(%2,5)	-
Toplam	37(%100)	52(%100)

Tablo 7 incelendiğinde ezgi sayısında Azerbaycan üstünlüğünün tekrar devam ettiğini görmekteyiz (37/52). Çocuk şarkılarında birbirine yakın oranlar görülmele birlikte halk müziği ezgilerinin kullanımı Azerbaycan'da daha belirgin olmuştur (%36,5-%22). Halk müziği dışındaki ulusal türlerin Azerbaycan'da %11,5'lik oranına karşın ülkemizde %2,5 oranında tercih edildiği, marşların kullanım oranlarının birbirine yakın olduğu (%5-%4), sözsüz ezgilerin ülkemizde

Azerbaycan'a nazaran daha fazla kullanıldığı (%46-%19) görülmektedir. Bu sınıfta ülkemizde yabancı sözlü ezgi kullanımının az da (%2,5) olsa tercih edildiği Azerbaycan'da ise bu durumun söz konusu olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 8. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim 8. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 8	Türkiye	Azerbaycan
Çocuk Şarkısı	7(%21)	10(%21)
Tekerleme	-	-
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	9(%27)	11(%23)
TSM-Başka Türde Şarkı	1(%3)	2(%4)
Marş	3(%9)	2(%4)
Sözsüz Ezgi	12(%36)	23(%48)
Yabancı Sözlü Ezgi	1(%3)	-
Toplam	33(%100)	48(%100)

Tablo 8'e göre ezgi sayısı Azerbaycan'da Türkiye'ye göre fazladır (33/48). Bu ezgilerin dağılımına bakıldığında çocuk şarkısı oranlarının iki ülkede eşit olduğu (%21), halk müziği ezgilerinin de oran açısından yakın olmakla birlikte ülkemizde biraz daha önde olduğu (%27-%23), diğer ulusal türlerle marşların toplam oranının iki ülkede %12 ve %8 şeklinde gerçekleştiği görülmektedir. Diğer taraftan ülkemizde sözsüz ezgilerin kullanım oranının %36'lık bir oranla dikkat çekici olmakla birlikte Azerbaycan'da bu oranın %48 olarak gerçekleştiği ve yabancı sözlü ezgi kullanımının ülkemizde %3'lük tercihine karşın Azerbaycan'da tercih edilmediği anlaşılmaktadır.

Tablo 9. Türkiye ve Azerbaycan İlköğretim Geneli Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgi Türleri Dağılımı

TABLO 9	Türkiye	Azerbaycan	Azerbaycan2
Çocuk Şarkısı	103(%47,2)	145(%33)	145(%45,7)
Tekerleme	7(%3,3)	1(%0,2)	1(%0,3)
Türkü-Halk Müziği Ezgisi	49(%22)	132(%30)	132(%41,6)
TSM-Başka Türde Şarkı	3(%1,5)	21(%4,8)	21(%6,7)
Marş	23(%11)	18(%4)	18(%5,7)
Sözsüz Ezgi	31(%14)	120(%28)	-
Yabancı Sözlü Ezgi	2(%1)	-	-
Toplam	218(%100)	437(%100)	317(%100)

İlköğretim müzik ders kitaplarını sınıflara göre ayrı ayrı karşılaştırdıktan sonra ilköğretimin geneline bakıldığında daha belirgin bir durum ortaya çıkacağı düşüncesiyle sınıflara ait tür dağılımını gösteren rakamlar tek bir tabloda birleştirilerek genel bir tablo oluşturulmuştur. Tablo 9'a göre ilköğretim müzik ders kitaplarında kullanılan ezgi sayısı ülkemizde 218 iken Azerbaycan'da bu rakam iki katı şeklinde 437'dir. Çocuk şarkılarının oranları ülkemizde %47,2, Azerbaycan'da ise %33 şeklinde oluşmuştur. Tekerlemelere Azerbaycan müzik eğitiminde ülkemize nazaran pek yer verilmediği görülmüştür. Halk müziği ezgilerinin oranında %30'a %22 şeklinde Azerbaycan lehine bir durum ortaya çıkmıştır. İki ülkenin halk müziği dışındaki ulusal müziklere müzik ders kitaplarında az da olsa yer verdiği ve durumun Azerbaycan lehine olduğu tespit edilmiştir (%1,5-%4,8). Marşların müzik eğitiminde birçok açıdan önemli bir yeri olduğu düşüncesi ile hem ülkemizde hem Azerbaycan'da marşlara yer verildiği ve oranlar karşılaştırıldığında ülkemizde marşların daha çok kullanıldığı anlaşılmıştır (%11-%4). Sözsüz ezgilerin önemi konusunda Azerbaycan'da daha ön planda bir düşüncenin olduğu ve ülkemizin iki katı bir oranda bu tür ezgilere yer verildiği görülmektedir (%14-%28).

Ancak kitaplar incelenirken Azerbaycan'da bu ezgilerin büyük oranda dinlemeye dönük ezgilerden oluştuğu görülmüş ve bu ezgiler çalınması, söylenmesi istenilen ezgilerden ayrı tutulduğunda diğer tür ezgilerin kullanım oranlarında ciddi değişiklikler meydana geleceği düşünülmüş ve de özellikle halk müziği ezgilerinde daha belirgin bir farkın ortaya çıkacağı anlaşılmıştır. Bu yaklaşıma göre

Azerbaycan² olarak verilen oranlara bakıldığında Türkiye ile Azerbaycan'ın birbirine yakın oranlarda çocuk şarkılarına yer verdiği (%47,2-%45,7) ama diğer taraftan araştırmamıza özel başlıkta halk müziği ezgilerinin Azerbaycan'da ülkemizin neredeyse iki katı oranında (%22-%41,6) yer bulduğu açıkça ortaya çıkmaktadır.

İlköğretimin geneline bakıldığında Azerbaycan'da çocuk şarkıları ile halk ezgileri oranının birbirine oldukça yakın olduğu (%45,7-%41,6), tekerlemelerden çok fazla yararlanılmadığı, halk müziği dışındaki ulusal müzik türlerinden belirli oranda faydalanılmaya çalışıldığı (%6,7), marşların faydalanılan ezgi türleri arasında kendine yer bulduğu (%5,7) ve sözsüz ezgilerin önemli bir ağırlık (%28) oluşturduğu görülmektedir. Tekerlemelerin ilköğretim öncesi müzik eğitiminde fazlaca kullanılıyor olması buradaki oranın azlığına sebep olarak düşünülebilir. Diğer taraftan Azeri halk müziği geleneğindeki sözsüz ezgilerin ağırlığına ve önemine paralel olarak ilköğretim müzik eğitiminde de sözsüz ezgilere dikkat çekici oranda yer verildiği kabul edilebilir.

Buna karşın ülkemizde çocuk şarkılarının halk müziği ezgilerinin iki katından fazla tercih edildiği (%47,2-%22), tekerlemelerden Azerbaycan'a nispeten daha fazla faydalandığı, diğer ulusal müzik türlerinden çok az faydalandığı (%1,5), marşlara belirli oranda yer verildiği (%11), sözsüz ezgilerin halk müziği geleneğimiz paralelinde bir oranla ancak %14'lük bir orana sahip olduğu ve yabancı sözlü ezgilere de çok az da olsa (%1) yer verildiği görülmektedir.

Ulusal müzik eğitimi model anlayışında halk müziği ezgilerinin, karakteristiklerinin ve çalgılarının temel yapı taşı olduğu düşünüldüğünde Azerbaycan'da ulusal karakteri daha güçlü bir müzik eğitimi modeli kurgulandığını söyleyebiliriz. Çünkü ilköğretim basamağındaki müzik eğitimi çocuğun kalıcı müzik kültürünün oluşumunu, korunmasını ve gelişimini sağlayan en önemli basamak olarak kabul edilmektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da ilköğretim müzik ders kitaplarındaki ezgilerde tonal-modal/makamsal yapı tercihleri ve karakteristik halk müziği ölçü yapıları ne orandadır?”

Ulusal müzik ekolü anlayışında halk müziğinin bestecilik açısından çok önemli olduğu bilinmektedir. Bestecilerin çoksesli eserlerinde halk müziği ezgilerini kullanması çok bilinen bir yöntem olmakla birlikte Bartok’un da belirttiği gibi çarpıcı ve gerçekçi olan; bestecilerin kendi halk müziklerini iyice özümseyerek halk müziği özelliklerini içeren yeni tek sesli ve çoksesli eserler besteleyebilmesidir. Bu noktadan hareketle ilköğretim müzik eğitiminde kullanılan çocuklara yönelik bestelerin de bu gözle incelenmesi ve analitik bir sonuç çıkarılması araştırmamız açısından gerekli görülmüştür.

Bu düşünceyle her iki ülkenin ilköğretim müzik ders kitaplarındaki ezgilerin; tonal ya da modal-makamsal özellikleri ve ölçü yapıları incelenerek kendi halk müziği karakteristiklerini taşıyıp taşımadığına dair analiz yapılmıştır. Her sınıf için ayrı ayrı incelenip tablolaştırılan bulgular sonra da ilköğretim geneline ait bir karşılaştırma tablosunda birleştirilmiştir.

Burada özellikle ölçü yapısı analizinde ülkemiz açısından 5, 7 ve 9 zamanlı aksak yapıların Azerbaycan için ise 3, 6 ve 12 zamanlı yapıların referans alındığını belirtmekte fayda vardır. Her iki ülkenin halk müziği geleneğinde bu ölçü yapıları dışında ölçüler de yer almakla birlikte ulusal karakteri gösteren ölçü anlayışının, referans alınan ölçü yapıları olduğu birçok halk müziği araştırmacısının da dile getirdiği bir durum olarak düşünülmektedir.

Tablo 10. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 10	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	17(%77)	19(%32)
Minör Ezgiler	1(%5)	5(%8)
Modal-Makamsal Ezgiler	4(%18)	36(%60)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	-	22(%37)

Tablo 10 incelendiğinde tonal yapıdaki ezgilerin ülkemizde %82 oranında yer bulmasına karşın Azerbaycan'da %40 oranlarında kaldığı, makamsal yapıdaki ezgilerin oranının ise ülkemizde %18 iken Azerbaycan'da %60 olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçü yapısı bakımından ülkemiz geleneksel halk müziği karakterini temsil ettiği düşünülen aksak yapıdaki ölçülerin (5, 7 ve 9 zamanlı) ülkemiz ilköğretim 1. sınıf müzik ders kitabındaki ezgilerde hiç kullanılmadığı, buna karşın Azerbaycan halk müziğinin genel müzik karakterinin metrik temelini oluşturan 3, 6 ve 12 zamanlı ölçü yapılarının Azerbaycan'daki ilköğretim 1. sınıf müzik ders kitabındaki ezgilerde %37 oranında kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 11. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 2. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 11	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	12(%44)	21(%35)
Minör Ezgiler	7(%26)	5(%8)
Modal-Makamsal Ezgiler	8(%30)	34(%57)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	-	24(%40)

Tablo 11'de ilköğretim 2. sınıfa ait dağılım görülmektedir. Buna göre tonal yapıdaki ezgilerin ülkemizde %70 Azerbaycan'da ise %43 oranında tercih edildiği, makamsal yapıdaki ezgilerin tercih oranları Azerbaycan'da %57 olarak gerçekleşirken ülkemizde %30'larda kaldığı görülmektedir. Halk müziği karakterli ölçü yapılarının ise ülkemizde tercih edilmemesine karşın Azerbaycan'da %40 gibi ciddi bir oranda tercih edildiği ortaya çıkan diğer bir çarpıcı sonuçtur.

Tablo 12. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 3. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 12	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	15(%52)	9(%16)
Minör Ezgiler	5(%17)	7(%12)
Modal-Makamsal Ezgiler	9(%31)	42(%74)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	2(%7)	34(%60)

Tablo 12'ye göre ülkemizde ilköğretim 3. sınıf müzik ders kitaplarında yer alan tonal ezgilerin oranı %71 iken bu durum Azerbaycan'da %28 gibi bir oranla bizim ülkemizin neredeyse üçte biri kadardır. Makamsal ezgilerin kullanılma oranlarına bakıldığında; ülkemizdeki tercih oranı %31 olmasına karşın Azerbaycan'da %74 olmuş, halk müziği karakterli ölçü yapılarının kullanılma oranı ise %7'ye karşın %60 gibi bir ağırlıkla Azerbaycan lehine gerçekleşmiştir.

Tablo 13. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 4. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 13	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	12(%67)	12(%19)
Minör Ezgiler	2(%11)	13(%20)
Modal-Makamsal Ezgiler	4(%22)	39(%61)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	2(%11)	26(%41)

Tablo 13'de görüldüğü üzere ilköğretim 4. sınıf müzik ders kitabındaki ezgilerde tonal yapıdaki ezgilerin toplam oranı Azerbaycan'da %39 iken bu oran ülkemizde tam iki katı olarak %78 şeklinde ortaya çıkmış, makamsal yapıdaki ezgilerin kullanılma oranı %22-%61 şeklinde Azerbaycan lehine gerçekleşmiş, halk müziği karakterli ölçü yapılarının kullanılma oranları ülkemizde %11 iken Azerbaycan'da %41 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 14. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 5. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 14	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	8(%44)	22(%30)
Minör Ezgiler	3(%17)	10(%14)
Modal-Makamsal Ezgiler	7(%39)	41(%56)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	3(%17)	36(%49)

Tablo 14'de göre ilköğretim 5. sınıf müzik dersi kitabındaki ezgilerin özellikleri görülmektedir. Buna göre tonal yapıdaki ezgilerin tercihi ülkemizde %61 iken Azerbaycan'da %44 olmuş, makamsal ezgilerin tercihi ise ülkemizde %39 Azerbaycan'da %56 şeklinde gerçekleşmiştir. Halk müziği karakterli ölçü yapılarının oranı ise Azerbaycan'da %49 iken ülkemizde bu oran %17'lerde kalmıştır.

Tablo 15. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 6. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 15	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	20(%61)	6(%26)
Minör Ezgiler	-	8(%35)
Karışık Tonal Yapıda	-	1(%4,5)
Modal-Makamsal Ezgiler	13(%39)	7(%30)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	6(%18)	11(%48)

Tablo 15'e göre ülkemizdeki ilköğretim 6. sınıf müzik ders kitabında yer alan tonal ezgilerin tamamı majör yapıda olup %61 oranındadır. Azerbaycan'da ise tonal yapıdaki ezgilerin toplam oranı %65,5'dir. Makamsal yapıdaki ezgiler %39'a %30 şeklinde ülkemiz lehine görülmekle birlikte, halk müziği karakterli ölçü yapılarında Azerbaycan'ın %48, ülkemizin ise sadece %18'lik bir tercihi olmuştur.

Tablo 16. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 7. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 16	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	16(%43)	7(%13)
Minör Ezgiler	8(%22)	8(%15)
Karışık Tonal yapıda	-	3(%6)
Modal-Makamsal Ezgiler	13(%35)	35(%67)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	6(%16)	38(%73)

Tablo 16'da görüldüğü gibi ilköğretim 7. sınıf müzik dersi kitabındaki ezgilerde, tonal yapıdaki ezgilerin oranı ülkemizde %65 iken bu oran Azerbaycan'da %34 kadardır. Makamsal yapıdaki ezgiler Azerbaycan'da %67'lik bir oranda yer bulurken bu oran ülkemizde %35'de kalmıştır. Halk müziği karakterli ölçü yapısı ülkemizde %16 oranında yer alırken Azerbaycan'da %73'lük dikkat çekici bir oran söz konusudur.

Tablo 17. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim 8. Sınıf Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 17	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	14(%42)	6(%12,5)
Minör Ezgiler	3(%9)	8(%17)
Karışık Tonal Yapıda	-	5(%7)
Modal-Makamsal Ezgiler	16(%48)	28(%58)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	6(%18)	27(%56)

Tablo 17'ye göre; ilköğretim 8. sınıf müzik ders kitabında yer alan ezgilerde tonal ezgilerin toplam oranlarında ülkemizde %51 Azerbaycan'da ise %36,5'lik bir oran oluşmuş, makamsal ezgilerin Azerbaycan'da ülkemize göre daha fazla tercih edildiği görülmüş (%48-%58), halk müziği karakterli ölçü yapıları Azerbaycan'da %56 oranında yer bulurken ülkemizde %18 oranında yer bulabilmiştir.

Tablo 18. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim Genelinde Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Halk Müziği Karakteristiklerini Taşıma Durumları

TABLO 18	Türkiye	Azerbaycan
Majör Ezgiler	114(%52,3)	102(%23,3)
Minör Ezgiler	29(%13,3)	64(%14,6)
Karışık Tonal Yapıda	-	9(%2)
Modal-Makamsal Ezgiler	74(%34)	262(%60)
Ölçü (5/8,7/8,9/8)-(6/8,3/4,12/8)	25(11,5)	218(%50)

Tablo 18'de ilköğretim genelinde müzik ders kitaplarındaki ezgilerin özellikleriyle ilgili karşılaştırmalar görülmektedir. Buna göre; tonal yapıdaki ezgilerin ağırlığı ülkemizde %65,6 iken Azerbaycan'da 39,9'dur. Aynı paralelde ve tutarlıkta makamsal ezgilerin ağırlığı ise Azerbaycan'da %60 iken ülkemizde %34'tür. Kullanılan ezgilerin halk müziği ile doğrudan bağlantısını gösteren bir diğer unsur olan ölçü yapılarının durumu ise çok belirgin bir şekilde bu konuya Azerbaycan'ın verdiği önemi göstermektedir (%50-%11,5).

Müzik eğitiminde sadece halk müziği ezgilerinin kullanımı değil bestelenmiş ezgilerin halk müziği karakteristiklerini taşıyıp taşımadığı da ulusal müzik eğitimi anlayışı açısından önemli görülmektedir. Bu düşünce ve yaklaşıma göre Azerbaycan'ın ulusal müzik eğitimi anlayışını halk müziği karakteristiklerini eğitim müziği bestelerinde kullanabilme açısından daha doğru temeller üzerine kurguladığı düşünülebilir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan'da ilköğretim müzik ders kitaplarındaki ezgilerde ulusal bestecilere ne oranda yer verilmiştir?”

Ulusal müzik eğitimi modeli anlayışında besteciliğin önemi ortadadır. İlköğretim müzik ders kitaplarında yer alan ezgilerin ulusal bestecilere ait olup olmaması bu açıdan önem kazanmaktadır. Anonim halk ezgileri dışında kalan ezgiler ulusal bestecilere ait değilse ya yabancı bestecilere ait olmakta ya da anonim yabancı

kökenli ezgilerden aktarma şarkılar olmaktadır. Bu durum da ulusal karakterden yoksun ya da ulusal karakteri zayıf bir müzik eğitimi dağarının ve bu dağara bağlı olarak ulusal özellikleri eksik bir müzik eğitimi anlayışının oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

Bireyin ve özellikle de çocukların kendi kültürünü tanıma, yaşama, anlama ve özümseme süreçlerinin yanında mutlaka başka kültürleri de tanınması, anlamaya çalışmasının önemi bilinmektedir. Bu sebeple de müzik eğitiminde kullanılan ezgilerin ulusal halk müziğine dayalı olması kadar farklı kültürlere ait çeşitli örnekleri içermesi de tercih edilmektedir. Fakat farklı kültürleri tanıma ve kültürel alışveriş açısından çeşitlilik gerekli olmakla birlikte burada ezgilerdeki çeşitliliğin dağılım oranları ulusal müzik eğitimi modeli açısından oldukça önemli görünmektedir.

Tablo 19. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretim Müzik Ders Kitaplarındaki Ezgilerin Ulusal Bestecilere Ait Olma Durumları

TABLO 19		Türkiye	Azerbaycan
İlköğretim 1. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	16(%73)	49(%82)
	<i>Diğer</i>	2(%9)	3(%5)
İlköğretim 2. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	19(%70,5)	43(%72)
	<i>Diğer</i>	-	6(%10)
İlköğretim 3. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	19(%65)	30(%53)
	<i>Diğer</i>	2(%7)	3(%5)
İlköğretim 4. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	11(%61)	26(%41)
	<i>Diğer</i>	5(%28)	9(%14)
İlköğretim 5. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	10(%56)	47(%64)
	<i>Diğer</i>	2(%11)	8(%11)
İlköğretim 6. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	16(%48)	18(%78)
	<i>Diğer</i>	6(%18)	-
İlköğretim 7. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	21(%57)	30(%58)
	<i>Diğer</i>	6(%16)	2(%4)
İlköğretim 8. Sınıf	<i>Ulusal Besteci</i>	17(%52)	27(%56)
	<i>Diğer</i>	6(%18)	10(%21)
İlköğretim Geneli	<i>Ulusal Besteci</i>	129(%59,2)	270(%62)
	<i>Diğer</i>	29(%13,3)	41(%9)

Tablo 19’da görüldüğü üzere; ülkemizde ve Azerbaycan’da ilköğretim genelinde müzik ders kitaplarındaki ezgilerin beste sahipleri büyük oranda ulusal bestecilerdir. Burada Azerbaycan lehine az da olsa bir fark görülmektedir (%59,2-%62). Ders kitaplarında yer alan yabancı bestecilerin eserlerinin ve aktarılmış ezgilerin oranlarına baktığımızda ise ülkemizdeki %13,3’lük orana karşın bu durumun Azerbaycan’da %9’luk oranlarda kaldığı anlaşılmaktadır. Ulusal bestecilerin besteleri ve diğer aktarılmış ezgilerin toplam oranı bu tabloda gösterilmeyen anonim halk müziği ezgileriyle birlikte %100’e ulaşmaktadır.

Bu karşılaştırma ve oranlar kitaplarda kullanılan ezgilerin tamamı üzerinden yapılmakla birlikte karşılaştırmayı sadece bestelenmiş ezgiler üzerinden yaptığımızda yani anonim halk müziği ezgilerini bu karşılaştırmanın dışında tuttuğumuzda ulusal besteci oranının ülkemizde %81,6, Azerbaycan’da %86,8 aktarma şarkıların oranının ise ülkemizde %18,3 Azerbaycan’da %13,2 olduğu ve iki ülke arasındaki farkın daha da belirginleştiği görülmüştür.

Yıllar geçtikçe giderek azaldığı bazı araştırmalardan anlaşılıyor olsa da ülkemizde hâlâ aktarma şarkılardan ve yabancı bestecilere ait eserlerden Azerbaycan’a göre daha fazla yararlanılmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu bulgular ulusal müzik eğitimi modelinin oluşumu açısından dikkat çekici bir durum olarak tespit edilmiştir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da ilköğretim müzik ders kitaplarındaki başlangıç ezgilerinin ulusal özellikleri var mıdır?”

İlköğretimde sınıflara göre müzik derslerindeki başlangıç ezgilerinin tercihi ulusal müzik eğitimi anlayışı açısından önemli görülmüştür. Çünkü ilköğretim çağındaki çocukların okul ortamında tanıştığı ilk ezgiler ulusal müzik kültürünün benimsenmesi, yaşatılması ve aktarılması açısından oldukça önemlidir. Okulda genel

müzik eğitimi anlayışı içerisinde öğrenilecek başlangıç ezgileri; eğitimin bilinenden-bilinmeyene, çevreden-evrene, yakından-uzaya ve kolaydan-zora ilkeleri düşünüldüğünde çok büyük önem kazanmaktadır. Bu sebeple iki ülke arasında ilköğretim müzik ders kitaplarındaki sözlü başlangıç ezgileri incelenerek karşılaştırılmıştır. Ezgilerdeki ulusal özellikleri; halk müziği ezgisi olması, modal/makamsal yapıda olması, ölçü yapısında halk müziği karakteristiklerini taşıması ve varsa bestecisinin ulusal besteci olması şeklinde sıralayabiliriz.

Her iki ülkede de başlangıç ezgilerindeki tercihlerin ulusal bilinci kuvvetlendirmek adına çoğunlukla ulusal marşlardan yana kullanıldığı görülmektedir. Bağımsızlık mücadelesi vermiş iki ülkede de ulusal marşların müzik eğitiminde önem kazanması ve başlangıç ezgisi olarak tercih edilmesi olağan bir durum olarak görülebilir. Ders kitaplarının hemen hemen tamamında ilk başta notası ve sözleriyle verilen ulusal marşlar özellikle alt sınıflarda dinlenilmesi üst sınıflara doğru da öğrenilip söylenilmesi için kitaplarda yer almaktadır. Çünkü her iki ülkenin ulusal marşı da sadece ilköğretim çağındaki çocuklar hedef alınarak bestelenmiş olmadığından bazı teknik-estetik zorluklar içermektedirler.

Ülkemizin ulusal marşı olan “İstiklâl Marşı” hem ses genişliği hem içerisindeki tartım yapıları hem de aralık atlamaları bakımından ilköğretim çağında öğrenim gören öğrencilerin büyük bir kısmı için birçok problemi beraberinde getirmektedir. “Azerbaycan Respublikasının Devlet Himni” olarak adlandırılan Azerbaycan ulusal marşı da ses genişliği bakımından ilköğretim çağına çok uygun değildir. Ancak melodik kurgusu ve tartımsal yapısı ilköğretim çağındaki çocuklar için uygun kabul edilebilir düzeydedir. Her iki ulusal marş da minör karakterdedir.

Ulusal marşlarla ilgili durumu açıkladıktan ve ulusal marşların araştırmamızın bu bölümünde kapsam dışı tutulduğunu belirttikten sonra ilköğretim müzik ders kitaplarında genellikle ulusal marşlardan hemen sonra yer alan ve başlangıç ezgisi olarak belirlediğimiz sözlü okul şarkılarına dair bir sınıflandırma yapmak yerinde olacaktır.

Tablo 20. Türkiye’de İlköğretim Müzik Ders Kitaplarındaki Başlangıç Ezgilerinde Ulusal Özellikler

TABLO 20	Türkiye			
	Ezgi Karakteri	Ölçü Yapısı	Bestecisi	Türü
1. Sınıf	Tonal	2/4	Ulusal	Çocuk Şarkısı
2. Sınıf	Tonal	4/4	Anonim	Tekerleme
3. Sınıf	Tonal	4/4	Aktarma	Çocuk Şarkısı
4. Sınıf	Tonal	2/4	Ulusal	Çocuk Şarkısı
5. Sınıf	Tonal	2/4	Ulusal	Çocuk Şarkısı
6. Sınıf	Tonal	4/4	Ulusal	Çocuk Şarkısı
7. Sınıf	Makamsal	7/8	Anonim	Türkü
8. Sınıf	Makamsal	9/8	Anonim	Türkü

Tablo 20’ye göre ülkemizde ilköğretim 7. sınıfa kadar, müzik ders kitaplarında başlangıç ezgisi olarak halk müziği karakteri taşıyan ezgiler tercih edilmemiş, 7. ve 8. sınıflarda ise hem makamsal yapıda hem de aksak ölçü yapısında olan iki anonim türkü başlangıç ezgisi olarak tercih edilmiştir. İlk altı yıla ait başlangıç ezgilerinin tamamının tonal yapıda olduğu, ölçü anlayışının halk müziği karakteristiklerini yansıtmadığı, dört tanesinin ulusal bestecilere ait çocuk şarkısı, bir tanesinin aktarma çocuk şarkısı, birinin ise anonim tekerleme olduğu görülmektedir.

Özellikle birinci sınıfta tercih edilen ezginin tonal yapıda olması (EK10b), üçüncü sınıftaki ezginin yine tonal yapıda aktarma bir çocuk şarkısı olması ve ilk altı yıl boyunca makamsal yapıda ve aksak ölçü anlayışında hiçbir halk müziği ezgisi ya da bestenin tercih edilmemiş olması ulusal müzik eğitimi modeli açısından düşündürücü görülmektedir.

Tablo 21. Azerbaycan’da İlköğretim Müzik Ders Kitaplarındaki Başlangıç Ezgilerinde Ulusal Özellikler

TABLO 21	Azerbaycan			
	Ezgi Karakteri	Ölçü Yapısı	Bestecisi	Türü
1. Sınıf	Makamsal	2/4	Ulusal	Çocuk Şarkısı
2. Sınıf	Makamsal	6/8	Ulusal	Çocuk Şarkısı
3. Sınıf	Makamsal	3/4	Ulusal	Çocuk Şarkısı
4. Sınıf	Makamsal	6/8	Ulusal	Çocuk Şarkısı
5. Sınıf	Tonal	3/8	Ulusal	Çocuk Şarkısı
6. Sınıf	Tonal	6/8	Ulusal	Çocuk Şarkısı
7. Sınıf	Makamsal	3/4	Anonim	Halk Müziği
8. Sınıf	Tonal	4/4	Ulusal	Marş

Tablo 21’de Azerbaycan’da ilköğretim sınıflarında tercih edilen başlangıç ezgilerinin özellikleri görülmektedir. Buna göre sekiz sınıftan beş tanesindeki başlangıç ezgisi makamsal, üç tanesi tonal yapıdadır. Diğer taraftan altı sınıfın başlangıç ezgisinde halk müziği karakteristikleri taşıyan üçerli ölçü anlayışları görülmektedir. Sekiz sınıftaki başlangıç ezgilerinin birisi anonim halk müziği ezgisi, diğer yedi sınıfınki ise ulusal bestecilere ait okul şarkısı örnekleridir. Yedi okul şarkısından birisi marş diğerleri ise çocuk şarkısıdır.

İlköğretim birinci sınıftaki başlangıç ezgisinin makamsal yapıda olması dikkat çekicidir (EK10a). Her sınıf için seçilen başlangıç ezgilerinin ezgi karakteri ya da ölçü anlayışı özelliklerinden birisinin mutlaka halk müziği karakteristiğini yansıtması da çarpıcı bir diğer sonuçtur. Ayrıca hiçbir sınıfın başlangıç ezgisinde aktarma ya da yabancı kökenli bir şarkı tercih edilmemiştir.

Tablo 21 ve Tablo 22’deki sonuçlara ve yukarıdaki açıklamalara göre; ilköğretime makamsal bir çocuk şarkısıyla başlayan ve ilköğretim genelindeki başlangıç ezgilerinde ağırlıklı olarak halk müziği geleneğine dayalı besteleri kullanan Azerbaycan’ın, ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma anlayışında halk müziğine ülkemize göre daha fazla önem verdiği düşünülebilir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da mesleki müzik eğitiminin süre, kapsam ve içerik açısından yapılanması nasıldır?”

Ülkemizde mesleki müzik eğitimi; Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri (GSSL), Konservatuarlar, Güzel Sanatlar Fakülteleri (GSF), Eğitim Fakültesine bağlı Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalları (MEABD), Bando Astsubay Hazırlama Okulları (BAHO) ve Bando Astsubay Meslek Yüksek Okullarında (BAMYO) verilmektedir. Bunlardan GSSL ve BAHO’larda ortaöğretim (lise), BAMYO’larda ön lisans, GSF ve MEABD’de ise lisans ve lisansüstü düzeylerde mesleki müzik eğitimi yapıldığı bilinmektedir. Konservatuarlarda durum çeşitli olmakla birlikte çoğunluğunu sadece lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim verdiği ancak bazılarında ortaöğretim düzeyinde de eğitim yapıldığı çok azında ise ilköğretim düzeyinde eğitim yapılabildiği tespit edilmiştir.

Özel yetenek sınavıyla kazandıkları GSSL’lerde dört yıllık lise eğitimini tamamlayan adaylar lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren Konservatuarlara, GSF’lere ya da MEABD’lere devam etmek için lisans yerleştirmede kullanılan YGS sınavına girip istenilen baraj puanını almak ve yine başvurduğu kurumların yaptığı özel yetenek sınavlarından başarılı olmak zorundadırlar. GSSL’ler verdiği eğitim açısından Türk müziği-Batı müziği gibi ayrı yapılanmalar göstermemekle birlikte geleneksel müziklerimizle ilgili donanımlı öğretmen eksikliğinden ve uygulanan programın içerik ve niteliğinden dolayı klasik Batı müziğine yönelik çalgı çeşitliliği ve ders içeriğinin daha baskın olduğu söylenebilir.

GSSL’lerde normal lise müfredatının yanında mesleki müzik eğitimi dersleri verilmektedir. Bu okullarda görev yapacak mesleki müzik eğitimi vermeye yetkin kadrolu öğretmen sayısı sıkıntısı bir yana özellikle geleneksel müziklerimize ait çalgıların eğitimi birçoğunda hâlâ sağlıklı bir şekilde yapılamamaktadır. GSSL’de kullanılmak üzere geleneksel çalgılarımızın eğitim müfredatları da henüz bütünüyle tamamlanamamıştır. Daha birkaç yıl önce “bağlama”nın programı tamamlanıp

onaylanmış, “ud”, “kanun”, “ney”, “kemençe”, “kaval” vb. çalgılarla ilgili program çalışmaları henüz istenilen düzeylere ulaştırılmamıştır.

BAHO’larda ise dört yıllık askerî müzik eğitiminin devamında iki yıllık ön lisans eğitimi (BAMYÖ) alınarak “Bando Astsubay” olarak mezun olunmaktadır. Buradan mezun olanlar kazanmaları halinde Konservatuarların Şeflik bölümünde eğitim alıp lisans diplomaları ile Bando Teğmen olarak TSK’nın ilgili birimlerinde göreve başlayabilmektedirler. Bu okullardaki eğitimin içeriği tamamen klasik Batı müziği anlayışında olup, okulların tarihi Müzikay-i Hümayun’a dayanmaktadır.

GSF’ler içinde de Müzik, Müzik Bilimleri vb. isimler altında faaliyet gösteren dört yıllık lisans programları ve devamında da lisansüstü programları bulunmaktadır. Ülkemiz genelinde 23 adet olan bu programlardan daha çok müzik bilimci, müzikolog, müzik insanı sıfatlarıyla mezun olan öğrenciler çoğunlukla müzik öğretmeni olabilmek için pedagojik formasyon alma yoluna başvurumaktadırlar. Bir kısmı ise müzikle ilgili kurum ve kuruluşlarda solist, korist ya da orkestra elemanı olarak görev yapmakta ya da kendi girişimleriyle eğitimci, besteci, yorumcu ve eleştirmen olarak müzik sektörüne atılmaktadırlar. Gerekli şartları sağlayan ve akademik yeterliği olanların akademik personel olma yolunu tercih ettikleri de bilinmektedir. GSF’lerde öğretim elemanlarının sayısı ve niteliği ile ilgili olarak Türk müziği eğitimi de yapılmaktadır.

Konservatuarlarda hem tür hem de eğitim basamağı açısından bir çeşitlilik bulunmaktadır. Konservatuar, Devlet Konservatuarı, Türk Müziği Devlet Konservatuarı, Devlet Türk Müziği Konservatuarı ve Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi gibi isimlerle tanımlanan bu kurumların resmî ve özel üniversitelerin toplamındaki sayısı, kurulu bulunan ama eğitim/öğretime başlayamamış olanlarla birlikte 39 adettir. Bunların yarısı Batı müziği konservatuarı olarak hizmet vermekte olup geri kalan diğer yarının önemli bir kısmında ise Türk müziği eğitimi öğretim elemanı eksikliği başta olmak üzere birçok farklı problemden dolayı başlayamamıştır. Hazırlık sınıfı olanlar beş yıl diğerleri dört yıl olmak üzere tamamında lisans düzeyinde eğitim yapılmaktadır. Bazı konservatuarların lise

bölümü de bulunmaktadır. Ancak sınırlı sayıda konservatuarda yarı zamanlı olarak ilköğretim düzeyinde müzik eğitimi yapılmaktadır. Konservatuarlarda lisansüstü eğitim de verilmektedir. Ağırlıklı olarak lisans düzeyinde eğitim veren konservatuarların çoğunun klasik Batı müziği eğitimi verdiklerini söylemek yanlış olmaz. Türk müziği eğitimi veren konservatuarların ilki 1975'te açılabilirdi için sayıca az olmaları bu sebebe bağlanabilir. Yarı zamanlı olarak ilköğretim düzeyinde eğitim yapabilen konservatuarları İTÜ TMDK, MSGSÜ Devlet Konservatuarı, İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuarı, Hacettepe Üniversitesi Devlet Konservatuarı, Mersin Üniversitesi Devlet Konservatuarı ve Bilkent Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi şeklinde sıralamak mümkündür. Bunlardan da sadece İTÜ TMDK'da Türk müziği eğitimi yapılmaktadır.

Konservatuarlar uygulamaya dayalı ders, içerik ve programlarıyla performansa dayalı sahne ve stüdyo sanatçısı, yorumcu, besteci, müzikolog, müzik teknolojileri uzmanı, halk oyunları uzmanı vb. yetiştirmektedirler. Konservatuar mezunlarının bir kısmı çeşitli özel ve resmî kurumlarda iş bulmakta, bazıları mezun oldukları alana ilişkin bireysel yetenekleri ve girişimleri ile müzik yaşantılarına serbest olarak devam etmektedir. Önemli bir kısmının ise müzik öğretmeni olabilmek için pedagojik formasyon almaya çalıştığı bilinmektedir. Akademisyenlik de mezuniyet sonrası oluşabilecek alternatifler arasında yer almaktadır.

Eğitim fakültelerine bağlı olan ve müzik öğretmeni yetiştirmekle görevli MEABD'lerin tamamında dört yıllık lisans eğitimi ve bazılarında da lisansüstü eğitim yapılmaktadır. Mezun olan öğrencilerin tamamına yakını müzik öğretmeni olarak resmî ve özel kurumlarda görev yapmaktadır. Küçük bir kısmının ise resmî ya da serbest koşullarda müzik faaliyetleriyle uğraştığı; yorumcu, besteci, solist, korist ya da orkestra üyesi olarak çalıştığı bilinmektedir. MEABD'lerde Türk müziği Batı müziği gibi yapısal ayrımlar olmamakla birlikte çalgı çeşitliliği, dersler ve içerikleri, uygulanan program ve öğretim elemanı inisiyatifindeki tercihler düşünüldüğünde klasik Batı müziğinin daha belirgin ve baskın bir karakterde olduğu söylenebilir. Bu konu zaten ilerideki bir başlıkta irdelenecektir.

Azerbaycan'da mesleki müzik eğitiminin üç basamağı bulunmaktadır. Bunları iptidai, orta ve âli olmak üzere başlıklandırılmıştır. İptidai basamağın esası ilköğretim düzeyinde müzik eğitimi yapılan uşak musiki mektepleri ve ince sanat mektepleridir. Ortaöğretim düzeyinde müzik eğitimi yapılan kurumlar orta ihtisas musiki mektepleri, Gymnasia, kolejler ve teknikumlardır. Lisans ve lisansüstü düzeylerde müzik eğitimi yapılan âli musiki mektepleri ise İnce Sanat Üniversitesi, Bakü Müzik Akademisi, Bakü Millî Konservatuar ve Pedagoji Üniversitesi'dir (Görüşme 2).

Azerbaycan'da ülke genelinde ilköğretim basamağında mesleki müzik eğitimine başlayabilmenin daha çok tam adı "*uşak musiki mektepleri ve ince sanat mektepleri*" olan okullarla mümkün olduğu anlaşılmaktadır. Bu okullarda sadece müzik değil diğer güzel sanatlara ait eğitimi de yapılmaktadır. Azerbaycan genelinde üç yüz civarında uşak musiki mektebi bulunmakta ve bunlardan yaklaşık ellisi Bakü'de yer almaktadır. Bu okullarda ilköğretimdeki sekiz yıla paralel bir mesleki müzik eğitimi yapılmaktadır. Normal ilköğretim müfredatına kendi okullarında devam eden öğrencilerden yetenekli ve istekli olanlar sınavla uşak musiki mekteplerine kabul edilmekte ve öğrenim sürecinde ortaya çıkan sonuçlara, ailelerin ve kendilerinin isteklerine göre 5, 6, 7 ya da 8 yıl bu okullarda müzik eğitimi almaya devam edebilmektedirler. Öğrenciler normal ilköğretimlerine devam ettiklerinden bu okullardaki haftalık ders saatleri öğrencileri yormayacak ve yıpratmayacak şekilde öğleden sonraya planlanmıştır. Yetenekleri ile paralel başarılı sonuçlar alan ve müzik eğitimine devam etmek isteyen öğrenciler uşak musiki mekteplerinden sonra ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren dört yıllık Müzik Kolejlere sınavla devam edebilmektedirler (Görüşme 3).

Azerbaycan'da müzik eğitimi uşak musiki mektepleri ile her geçen gün daha kapsamlı hale gelmektedir. Nerdeyse her il, ilçe ve kasabada beş ve yedi yıllık uşak musiki mektepleri açılmakta ve bu okullarda 7-8 yaşından başlayarak erken yaşta hem halk müziği hem de Avrupa müziğine ilişkin kapsamlı eğitim verilmektedir. Esasında bu okullarda ileride müzik mesleğini seçmek isteyenler için sağlıklı bir altyapı hazırlanmaktadır. Müzik eğitimine devam etmek isteyenler için dört yıllık

müzik liseleri ve profesyonel müzik eğitimi veren konservatuvarlar faaliyet göstermektedir. Ayrıca üstün müzik yeteneğine sahip çocuklar için Bakü'de ünlü müzik adamı Bülbül adına on yıllık müzik okulu da bulunmaktadır (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 61).

Bütün bu müzik eğitimi kurumlarının bir sonucu olarak Azerbaycan'ın bütün bölgelerinde profesyonel müzik adamları yetişmekte ve bu müzik adamları da kendi ülkelerinin yanı sıra dünyanın başka ülkelerinde de başarıyla çalışmalar yapmaktadırlar. Azeri bestecilerin eserleri ise dünyanın dört bir tarafında seslendirilmekte; Hacıbeyov, Karayev, Emirov, Hacıyev ve Melikov'un eserleri dünya müzik kültürü listesinde kendine yer bulmaktadır (Memedaliyev ve Kurbanov, 2011: 61).

Uşak musiki mekteplerine devam eden ve bitiren öğrencilerin bir kısmı sonraki basamaktaki mesleki müzik eğitim kurumlarına yönelirken bir kısmının da müzik dışında başka alanlara yöneldiği ve o alanlarda eğitim almaya başladığı bilinmektedir. Böylece en alt basamaktan başlayarak mesleki müzik eğitimi alan bireylerin içinden daha başarılı ve istekli olanlar bir üst basamağa yükseldikçe en üst basamaklara doğru müzik yeteneği ve müzik zekâsı çok daha üstün ve keskin müzik insanları ortaya çıkmaktadır. Diğer taraftan da uşak musiki mekteplerinden sonra mesleki müzik eğitimine devam etmeyen/edemeyen bireyler ise aldıkları sağlıklı, tutarlı, teknik, estetik ve pedagojik müzik eğitimleri ile toplumdaki sanat ve müzik algısının ve beğenisinin daima üst düzeylerde kalmasını sağlamaktadırlar.

Uşak musiki mekteplerinde piyano, keman, viyola, viyolonsel, tar, kemança, balaban, kanun, saz, garmon, nagara, flüt, klarnet, tuba, trombon, hanendelik ve vokal gibi çalgılar uzmanlık alanları olarak seçilebilmektedir. Uzmanlık alanları için 5, 6, 7 ya da 8 yıllık bir eğitim süreci başarı ve istek durumuna göre belirlenmekte ve haftalık ders saatleri iki saati çalgı dersi olmak üzere sınıflara göre üç ile on saat arasında değişmektedir. Çalgı dışındaki diğer dersler alana göre kısmi değişikliklerle birlikte; Solfej, Koro, Azerbaycan Musiki Edebiyatı, Umumi Musiki Edebiyatı, Azerbaycan Halk Musiki Yaratıcılığı, Ritim, Özden Oku, Ansambl, Müşaiyat, Genel

Piyano, Şeflik, Temel Müzik Bilgileri, Mugam, Aruz ve Hece Vezni, Sahne Medeniyeti vb. şeklindedir (Uşak Musiki Mektepleri Müzik Şubeleri Tedris Planları, 2007-EK3).

Görüldüğü üzere uşak musiki mekteplerinde eğitim alan öğrenciler hangi ihtisas alanından olursa olsun çalgı ve solfej ağırlıklı derslerin yanında mutlaka dört yıl Azerbaycan Musiki Edebiyatı ve bir yıl da Azerbaycan Halk Musiki yaratıcılığı derslerini almaktadırlar. Ayrıca Azerbaycan halk müziği çalgıları ve mugam da bu okullarda eğitimi yapılan çalgılar ve alanlar arasında oldukça önemli konumlara sahiptir. Bu durum da Azerbaycan'da halk müziğinin erken yaş mesleki müzik eğitimi içindeki yeri ve önemi konusunda oldukça dikkat çekici bir veri olarak karşımızda durmaktadır.

Araştırma için Azerbaycan'ın başkenti Bakü'de geçirilen süreçte bazı uşak musiki mekteplerinde gözlem yapma olanağı oluşmuştur. Bu gözlemlerde uşak musiki mekteplerinde özellikle çalgı eğitiminde kullanılan çalgı aletlerinin o yaş çocuklarının fiziksel yapısına uygun boyutlarda olduğu görülmüştür. Klasik Batı müziği kökenli çalgılarda zaten mevcut olan bu farklı boyutlardaki üretim ve kullanım imkânı Azerbaycan'ın en önemli halk müziği çalgıları olan tar, kemança ve balaban için de gerçekleştirilmiştir. Küçük yaşta çocukların kullanabileceği boyutlarda çalgı üretilmesi erken yaş müzik eğitiminde çalgı eğitimi destekleyen ve güçlendiren bir durum olarak göze çarpmaktadır. Bu noktada halk müziği çalgılarının belirli standartlarda ve değişik yaş sınıflarına göre farklı boyutlarda üretilmesi oldukça önemlidir.

Azerbaycan'da erken yaş mesleki müzik eğitimiyle ilgili iki seçenek daha bulunmaktadır. Bu seçeneklerden birincisi her ne kadar uşak musiki mektepleri kadar çok ve yaygın olmasa da Azerbaycan genelinde on tane bulunan on bir yıllık musiki mektepleri, ikincisi ise yine on bir yıllık eğitim verilen Millî Konservatuar'a bağlı Gymnasia'dır. İki okul arasındaki fark Gymnasia'da müzik dışında resim, heykel, oyunculuk, dans gibi diğer alanlarda da eğitim yapılıyorken musiki mekteplerinde sadece müzik üzerine eğitim yapılmasıdır. Ancak her iki okulda da müzik dışındaki

diğer alan eğitimleri birlikte yapılmaktadır. On bir yıllık musiki mekteplerinden mezun olanların çalgı performansları Gymnasia'dan mezun olanlara göre daha iyi olmaktadır (Görüşme 1 ve 3).

On bir yıllık musiki mektepleri Azerbaycan müziğine hizmet vermiş kişiler adına açılmıştır. Bu okullarda çocuklar on bir yıl boyunca hem mesleki müzik eğitimlerini hem de diğer eğitimlerini (anadil, matematik, fen vb.) almaktadırlar. Uşak musiki mektepleri ve ince sanat mektepleri güzel sanatların farklı alanlarında sadece yedi yıllık bir eğitim veriyor iken on bir yıllık musiki mektepleri sadece müzik alanında ve gerekli diğer temel alanlarda eğitim vermektedir. Bu okullarda hem klasik Batı müziği çalgılarının hem de halk müziği çalgılarının eğitimi yapılmaktadır. On bir yıllık musiki mekteplerini bitirenler alt basamaklara ait okullardan herhangi birinde öğretmen olarak çalışamazlar. Eğitimlerine konservatuarlarda devam edebilirler. Uşak musiki mekteplerinin mezunları ise âli basamaktan önce dört yıllık bir müzik koleji okumak zorundadırlar (Görüşme 3).

Gymnasia Millî Konservatuar bünyesindedir. Öğrenciler 6 yaşındayken sınavla alınmaktadır. Her yıl yaklaşık yetmiş beş öğrenci kabul edilmektedir. Yetenekli öğrenciler ara sınıflarda da kabul edilebilmektedir. Okulda Piyano, Halk Çalgı Aletleri ve Orkestra olmak üzere üç temel alan vardır. Öğrenciler eğitimleri boyunca uzmanlık alanı olarak bir enstrümanı seçmektedirler. Bu enstrüman halk müziği (tar, balaban, kemança, garmon, hanendelik, kanun, ud vb.) veya klasik Batı müziği (keman, viyola, çello, kontrbas, piyano, flüt, saksafon, trompet vb.) enstrümanlarından herhangi birisi olabilmektedir. On bir yıllık eğitimlerini tamamlayan öğrenciler müzik alanındaki eğitimlerine devam etmek istiyorlarsa yine özel yetenek sınavlarıyla Bakü Millî Konservatuarı, Bakü Müzik Akademisi, Pedagoji Üniversitesi veya İnce Sanat Üniversitesine başvurabilmektedir. Müzik eğitimine devam etmek istemeyen öğrenciler başka alanlara geçmektedir. Eğitime devam edebilmek için Azerbaycan Dili ve Edebiyatı dersini başarmış ve bitirme seminerini gerçekleştirmiş olmanın yanında ayrıca Türkiye'deki YGS sınavına benzer şekilde yapılan on bir yıllık eğitimle ilgili genel kültür ve bilgi sınavından da gereken puanı almış olmak gerekmektedir (Görüşme 1).

Gymanasia'daki müzik eğitiminde alan çalgısı ne olursa olsun müfredat içeriğinin yarısı halk müziğinden oluşturulmaktadır. Onuncu sınıfa kadar farklı Şekillerde işlenen halk müziği onuncu ve on birinci sınıflarda Hacıbeyov'un Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları dersi olarak okutulmaktadır. Diğer illerden gelenler yatılı olarak okumakta ve müzik dışındaki genel müfredat ve teorik müzik dersleri oğleden önce uygulamalı alan dersleri ise oğleden sonra yürütülmektedir (Görüşme 1).

Azerbaycan'da durum böyleyken ülkemizde ilköğretim çağında mesleki müzik eğitimi sadece İstanbul Teknik Üniversitesi, Hacettepe niversitesi ya da Bilkent niversitesi'ne bağlı müzik eğitimi kurumlarında çok sınırlı sayıda oğrenciye verilebilmektedir. Bu kurumlardan da sadece İT'ye bağlı TMDK'da geleneksel müzikler ve çalgılarıyla ilgili eğitim verilmekte diğerlerinde tamamen klasik Batı müziği eğitimi verilmektedir.

Azerbaycan'da ilköğretim basamağındaki yedi yıllık uşak musiki mektepleri ile on bir yıllık Gymnasia ve musiki mekteplerine ilişkin yapıyı bu Şekilde açıkladıktan sonra on bir yıllık mesleki müzik okullarının aynı zamanda ortaöğretim düzeyinde de mesleki müzik eğitimi veren kurumlar olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan sadece ortaöğretim (lise) düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlar ise dört yıllık müzik kolejleri ve teknikomlardır.

Lise düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kolej ve teknikomların sayısı Azerbaycan genelinde toplam sekizdir. Fiziksel yapıları ve imkânları doğrultusunda uşak musiki mektepleri mezunlarından sınavla Őetikleri oğrencilerin eğitimlerinde hem klasik Batı müziği hem de Azerbaycan halk müziği eşit miktarda yer almaktadır. Klasik Batı algıları ile mezun olanlar Bakü Müzik Akademisi'ne halk müziği algıları ile mezun olanlar ise Millî Konservatuar, İnce Sanat niversitesi ya da Pedagoji niversitesine devam edebilmektedir. Mezunlar isterlerse uşak musiki mekteplerinde oğretmen olarak çalışabilmektedir (Görüşme 3).

Bakü'deki araştırmalarımız sırasında inceleme şansı bulduğumuz “Asaf Zeynallı Múzik Koleji”; imkânları doğrultusunda senede yaklaşık úç yúy öğrenci kabul etmekte ve öğrencilerini Klasik Batı múziđi ve Azerbaycan halk múziđi arasında eşit dağıtmaktadır. Millî Konservatuar, Múzik Akademisi ya da İnce Sanat Üniversitesi mezunu öğretmenlerinin sayısı úç yúy elli civarındadır. Bunlardan yúy úçü piyano, geri kalan kısmı da kuramsal derslerle birlikte klasik Batı ve Azerbaycan halk múziđi çalgılarının öğretmenleridir. Yúy on yıllık tarihi olan bu okul, birisi iki yúy elli diğer ikisi yetmiş kişilik toplam úç konser salonu, elli beş dersliği ve kütüphanesiyle Bakü şehir merkezinde sanat eğitimine yakışır bir binada eğitim vermektedir. Kolejin altmış kişilik halk çalgı aletleri orkestrası bulunmaktadır. Kolej mezunlarının %25'i lisans boyutunda múzik eğitimine devam edebilirken geri kalan büyük kısım úlkenin değişik bölgelerindeki uşak musiki mekteplerinde öğretmen olarak çalışmaktadır. Mezunların bir kısmı ise múzik toplulukları (ansamble) kurmakta, múzikli eğlence mekânlarında çalışmakta ya da başka alanlarda eğitimlerine devam etmektedirler (Görüşme 3).

Araştırmamız doğrultusunda Bakü'de lisans ve lisansüstü düzeyde halk múziđi içerikli mesleki múzik eğitimi verilen kurumlardan Bakü Millî Konservatuarı'nda da bazı araştırmalar, gözlemler ve görüşmeler yapılmıştır.

Millî konservatuara öğrenci kabulü yetenek sınavıyla olmakla birlikte başvuran öğrencilerin mutlaka bir alt basmaktaki bir múzik okulunu bitirmiş olma şartı aranmamaktadır. Múzik okulu mezunu olmayan çok yetenekli öğrenciler de bazen okula kabul edilebilmektedir. Millî Konservatuarda dört yıllık lisans ve iki yıllık yüksek lisans eğitimi verilmektedir. Bakü Millî Konservatuarında yapılan eğitimin esası halk múziđinden oluşmaktadır. Bakü Múzik Akademisi'nde ise halk múziđinden istifade edilmekle birlikte eğitimin esası Avrupa múziđinden oluşturulmaktadır. Millî Konservatuarda; şeflik, hanendelik, halk múziđi aletleri bölümleri bulunmaktadır. Okula ait halk çalgıları orkestrası oldukça sistemli bir şekilde oluşturulmuş ve çalışmaktadır (Görüşme 2).

Lisans düzeyinde mesleki müzik eğitimi yapılan bir diğer kurum da Azerbaycan Medeniyet ve İnce Sanatlar Üniversitesi'dir. Burada güzel sanatların birçok alanı yanında hem klasik Batı müziği hem de Azerbaycan halk müziği üzerine eğitim verilmektedir. Müzikle ilgili Konservatuar kısmında Azeri halk çalgılarının eğitimi ve klasik Batı müziği çalgılarının eğitimi bir arada yapılmakta ve solist ya da orkestra elemanı olmaya yönelik performans sanatçıları yetiştirilmektedir.

Araştırma konumuzun hedefinde olan ve lisans boyutunda mesleki müzik eğitimi veren kurum ise Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi'ne bağlı Pedagoji Fakültesinde yer alan Müzik bölümüdür. Müzik Kuramları Eğitimi ve Müzik Aletleri Eğitimi olmak üzere iki kısımdan oluşan bu bölüm ülkemizdeki MEABD'lerin Azerbaycan'daki karşılığı olarak hizmet vermektedir. Lisans ve lisansüstü düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurum; müzik eğitimi ve öğretimi ile ilgili kapsamlı çalışmalar, araştırmalar yapmakta, konser vb. etkinlikler ile eğitim/öğretim faaliyetlerine devam etmektedir. Bu kurumun yapısı ve içeriği araştırmamızın sonraki başlığında daha ayrıntılı olarak karşılaştırmalı bir şekilde açıklanacaktır.

Mesleki müzik eğitiminin, Azerbaycan'da, ilköğretimden lisansüstü boyuta kadar ülke genelinde yaygın, çok seçenekli, halk müziğini de içine alacak şekilde ve nitelikli olarak yapılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Dikkat çekici olan mesleki müzik eğitiminin ilköğretim çağında başlaması ve halk müziğinin mesleki müzik eğitimi kurumlarındaki önemi ve ağırlığıdır.

Ülkemizde ise ilköğretim çağında mesleki müzik eğitimi alma şansı yok denecek kadar az olduğundan en erken mesleki müzik eğitimi lise döneminde Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nde başlayabilmektedir. Ülkemizde gittikçe yaygınlaşan bu kurumların eğitim süresi dört yıl olup müfredatlarının niceliği ve niteliği günümüzde çeşitli akademik ortamlarda tartışılmaktadır. GSSL'ler aynı zamanda ulusal müzik eğitimi modeli için kilit noktası kabul ettiğimiz müzik öğretmenlerini yetiştiren MEABD'lere öğrenci yetiştiren bir alt yapı kurumu olarak oldukça önemlidir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kurumlarında uygulanan programlar karşılaştırıldığında halk müziğine verilen önem ne boyuttadır?”

Her iki ülkede ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda bir çeşitlilik görünse de burada özellikle müzik öğretmeni yetiştiren programlara alt yapı oluşturan ülke geneline yayılmış kurumların dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. Çünkü Azerbaycan’da konservatuar bünyesindeki Gymnasia tekil bir kurum olarak eğitim veriyorken müzik kolejlerinin ülke genelinde yayılmış olduğu ve özellikle de müzik öğretmeni yetiştiren programlara buradan mezun olan adayların başvurduğu gözlemlenmektedir. Ülkemizde de bazı konservatuarların bünyesinde ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veriliyor olsa da müzik öğretmeni yetiştiren programlara ülke genelinde yaygınlaşmış GSSL’lerin öğrenci gönderdiği çok iyi bildiğimiz bir gerçektir.

GSSL’ler ülkemiz açısından bakıldığında hem mesleki müzik eğitiminin yaygın ve genel ilk basamağını temsil etmekte hem de araştırmamızdaki ulusal müzik eğitimi modelinin iki temel dinamiğinden birisi olan MEABD programlarına öğrenci yetiştiren bir alt yapı kurumu olmaktadır. Bu sebeple de ülkemizdeki GSSL’lerin programını halk müziği içeriği açısından Azerbaycan’daki karşılığı olarak düşüneceğimiz Müzik Koleji programıyla karşılaştırmak ve bu karşılaştırmadan da iki ülke arasındaki ulusal müzik eğitimi anlayışı içerisinde halk müziklerine verilen öneme dair sonuçlar çıkartmak araştırmamız açısından faydalı olacaktır.

Ülkemizde sadece İzmir’de iki tane olmak üzere elli üç farklı ilde eğitim veren toplam elli dört GSSL bulunmaktadır. GSSL’lere ilköğretim sonrası özel yetenek sınavı ile öğrenci alınmaktadır. Bu sınavı kazanıp öğrenci olmaya hak kazanan adaylara; kendi tercihleri, okulun öğretmen sayısı ve öğrencinin fiziksel özellikleri de dikkate alınarak, sekiz yarıyıl boyunca eğitimini alacağı bir çalgı belirlenmektedir.

Öğrenci Tablo 22’de görülen “*Türk ve Batı Müziği Çalgıları*” isimli derste bu çalgının eğitimini almaktadır. Bunun dışında bütün öğrenciler için aynı program uygulanmaktadır.

Ülkemizde ortaöğretim kurumlarında bir yıllık çalışma takvimi toplam 36 haftaya göre planlanmaktadır. Bu sebeple derslerle ilgili Toplam Ders Saati (TDS) sütununda yer alan saatler o dersin haftalık ders saatiyle 36 haftanın ve ders yılı sayısının çarpımından elde edilen sürelerdir.

Tablo 22. Ülkemizde GSSL’lerde Yürütülen Alan Dersleri 4 Yıllık Programı(EK4)

ALAN DERSLERİ	SINIFLAR ve YARIYILLAR								T.D.S.
	9		10		11		12		
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA	1	1	4	4	4	4	4	4	468
PİYANO	1	1	2	2	2	2	3	3	288
TÜRK VE BATI MÜZİĞİ ÇALGILARI	1	1	2	2	2	2	3	3	288
TÜRK MÜZİĞİ KORO EĞİTİMİ	1	1	2	2	3	3	3	3	324
BATI MÜZİĞİ KORO EĞİTİMİ	1	1	2	2	3	3	3	3	324
DRAMA	-	-	1	1	-	-	-	-	36
MÜZİĞE GİRİŞ	1	1	-	-	-	-	-	-	36
MÜZİK BİÇİMLERİ	-	-	-	-	-	-	1	1	36
TÜRK ve BATI MÜZ. ÇALGI TOPLULUKLARI	-	-	-	-	4	4	4	4	288
BATI MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	-	1	1	-	-	36
GELENEKSEL TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	-	-	-	1	1	36
BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK	-	-	-	-	1	1	-	-	36
BİREYSEL SES EĞİTİMİ	-	-	-	-	-	-	1	1	36
ÇALGI BAKIMI VE ONARIMI	-	-	-	-	-	-	2	2	72
SEÇMELİ DERSLER	-	-	5	5	2	2	2	2	324

Tablo 22’e göre GSSL programında işitme, piyano, çalgı eğitimi, Türk ve Batı müziği koro eğitimi ile çalgı topluluklarına ağırlık vermektedir. Ayrıca seçmeli derslerin de önemli bir ağırlık oluşturduğu görülmektedir. Program içerisinde geleneksel müziklerle ilgili eğitimin “*Türk Müziği Koro Eğitimi*”, “*Türk ve Batı Müziği Çalgı Toplulukları*” ve “*Geleneksel Türk Müziği Tarihi*” derslerinde ağırlıklı

olarak yapıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca “*Müziksel İşitme Okuma Yazma*”, “*Piyano*”, “*Müzik Biçimleri*” ve “*Çalgı Bakımı ve Onarımı*” derslerinde ilgili öğretmenin inisiyatifinde olmakla birlikte içerikte ve uygulamada geleneksel müziklerimize ve çalgılarımıza da yer ayrılmış olması öngörülmektedir.

Bu duruma göre öğrenciler bireysel çalgı eğitimi kadar “*Piyano*” eğitimi, “*Türk Müziği Koro Eğitimi*” kadar “*Batı Müziği Koro Eğitimi*” almakta, sadece son dört yarıyl haftada dört saat çalgı topluğu dersine girebilmekte ve son iki yarıyıda da haftada bir saat “*Geleneksel Türk Müziği Tarihi*” dersi görmektedirler. Programın içeriğinde doğrudan halk müziğine ilişkin kuramsal ya da uygulamalı bir ders olmadığı açıkça görülmektedir. Buna karşın “*Türk Müziği Koro Eğitimi*”, “*Türk ve Batı Müziği Çalgı Toplulukları*” ve “*Geleneksel Türk Müziği Tarihi*” derslerinde halk müziğine ait içerikler olduğu mutlaka düşünülmelidir.

GSSL programında yer alan seçmeli derslerin ilgili yönetmelik gereği programda yer alan ortak derslerden ya da alan derslerinden seçilebileceği belirtilmiştir. Bu durumda seçim her lisede farklı olabilmekle birlikte seçilen dersler geleneksel müziklerimizle ilgili derslerden olsa bile halk müziğine yönelik doğrudan bir dersin yine de programa dâhil olamayacağı anlaşılmaktadır. Ancak seçmeli derslerin toplam ders saati açısından bakıldığında programda en fazla ağırlık oluşturan derslerden olduğu dikkat çekmektedir.

GSSL'nin Azerbaycan'daki karşılığı olarak düşünebileceğimiz dört yıllık lise düzeyindeki müzik kolejlerindeki yapı ise ülkemizdekinden farklıdır. Azerbaycan genelinde ona yakın sayıda bulunan müzik kolejlerinde “*Halk Çalgı Aletleri*”, “*Fortepiyano*”, “*Hanendelik*” ve “*Orkestra Aletleri*” olmak üzere dört farklı alanda mesleki müzik eğitimi verilmektedir. Ortak lise programının dışında kalan alan dersleri bu dört temel alana göre değişiklik göstermektedir.

Azerbaycan'daki müzik koleji çalışma takvimine göre her yarıyıda değişmekle birlikte birinci yılda 40, ikinci yılda 37, üçüncü yılda 37 ve dördüncü yılda da 34

haftalık bir periyot takip edilmektedir. Bu sayılara göre her bir dersin programdaki Toplam Ders Saati (TDS) ilgili sütunda gösterilmiştir.

Tablo 23. Azerbaycan Müzik Koleji Halk Çalgı Aletleri Temel Alanı Programı(EK5a)

ALAN DERSLERİ		YARIYILLAR								TDS
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
GENEL UZMANLIK ALANI	MÜZİĞİN TEMEL KURAMLARI	2	2	2	-	-	-	-	-	116
	ARMONİ	-	-	-	2	2	2	2	-	146
	SOLFEJ	2	2	2	2	3	3	3	3	367
	DÜNYA HALK MÜZİĞİ EDEBİYATI	2	3	2	3	3	3	3	3	407
	AZERBAYCAN MÜZİĞİ EDEBİYATI	-	-	-	-	-	2	2	2	106
	PEDAGOJİ VE PSİKOLOJİNİN ESASLARI	-	-	2	2	-	-	-	-	74
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	1	1	3	3	1	3	216
UZMANLIK ALANI	UZMANLIK	2	2	2	2	3	3	3	3	367
	MUGAM	2	2	2	2	3	3	3	3	367
	ORKESTRA SINIFI	-	-	2	2	4	4	6	6	426
	ANSAMBLE SINIFI	-	-	-	-	2	2	3	3	176
	HALK ÇALGI ALETLERİNİN TEDRİS METODİKASI	-	-	2	2	-	-	-	-	74
	ŞEFLİK	-	-	-	-	1	1	2	2	104
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	-	-	2	-	4	3	155

Tablo 23’de görüldüğü üzere müzik koleji’nin “*Halk Çalgı Aletleri*” temel alanı programında müzik eğitiminin temel dersleri diyeceğimiz işitme ve kuram derslerinin toplam ağırlığının yanında “*Dünya Halk Müziği Edebiyatı*” adlı ders önemli bir ağırlık oluşturduğu, “*Azerbaycan Müziği Edebiyatı*” adlı dersin toplamda 106 saatlik bir süre aldığı, “*Uzmanlık*”, “*Mugam*” ve “*Orkestra Sınıfı*” derslerinin toplam saat açısından ciddi bir süreye ulaştığı, “*Ansamble Sınıfı*” dersine 176, “*Halk Çalgı Aletlerinin Tedris Metodikası*” dersine 74 saatlik süre ayrıldığı görülmektedir. Programın Halk Çalgı Aletleri Temel Alanı’na ait olmasından dolayı dünya ve Azerbaycan halk müziğinin programdaki yeri doğaldır. Seçmeli derslere toplamda 371 saatlik bir süre ayrıldığı ve belgelerden anlaşıldığı kadarıyla bu derslerin

“Mugam Tarihi”, “Piyano Müzik Eserleri”, “Akraba Müzik Aletlerinin Öğrenilmesi”, “Partiyon Okunuşu” ve “Transpozisyon ve Orkestrasyon” dersleri arasından seçilebildiği anlaşılmaktadır.

Tablo 24. Azerbaycan Müzik Koleji Fortepiano Temel Alanı Programı(EK5b)

ALAN DERSLERİ		YARIYILLAR								TDS
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
GENEL UZMANLIK ALANI	MÜZİĞİN TEMEL KURAMLARI	2	2	-	-	-	-	-	-	80
	ARMONİ	-	-	2	2	2	2	3	-	199
	SOLFEJ	2	2	2	2	2	2	2	-	262
	DÜNYA HALK MÜZİĞİ EDEBİYATI	2	3	2	3	3	3	3	3	407
	AZERBAJYCAN MÜZİĞİ EDEBİYATI	-	-	-	-	-	2	2	2	106
	PEDAGOJİ VE PSİKOLOJİNİN ESASLARI	-	-	2	2	-	-	-	-	74
	MUGAM TARİHİ	-	-	-	-	2	2	-	-	74
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	4	-	4	4	2	2	288
UZMANLIK ALANI	FORTEPIANO	3	3	3	3	3	3	4	4	520
	FORTEPIANO ANSAMBLE	-	-	1	2	-	-	-	-	60
	KONSERTMAYSTR SINIFI	-	-	1	1	1	1	2	2	160
	KAMERA ANSAMBLE	-	-	-	-	1	1	1	2	100
	PEDAGOJİ TECRÜBE	-	-	-	-	2	2	2	2	136
	FORTEPIANO TEDRİSİNİN METODİKASI	-	-	-	2	2	-	-	-	74
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	-	-	2	3	4	2	228

Tablo 24’de müzik kolejinin “Fortepiano” temel alanına ait sekiz yarıyılılık program görülmektedir. Burada yine temel kuram ve işitme derslerinin ağırlığının yanında “Dünya Halk Müziği Edebiyatı” ve “Fortepiano” derslerine oldukça önemli süreler verildiği, halk müziğiyle ilgili olarak “Azerbaycan Müziği Edebiyatı” ve “Mugam Tarihi” derslerinin programda toplam 180 saat yer bulduğu ve seçmeli dersler olarak belirtilen derslerin toplamda 516 saatlik süre kapladığı görülmektedir. Oldukça önemli bir süre ayrılan seçmeli derslerin, “Halk Yaraticılığı”, “Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları”, “Çalgı Bilimi”, Müzik Eserlerinin Tahlili”, “Fortepiyano Sanatının Tarihi” ve “Özden Okuma” adlı derslerden seçilebildiği anlaşılmaktadır.

Seçmeli derslerin içerisinde halk müziği içerikli derslerin önemli bir ağırlık kazandığı dikkat çekmektedir.

Tablo 25. Azerbaycan Müzik Koleji Hanendelik Temel Alanı Programı(EK5c)

ALAN DERSLERİ		YARIYILLAR								TDS
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
GENEL UZMANLIK ALANI	MÜZİK SAVADI	-	-	4	2	-	-	-	-	110
	MÜZİĞİN TEMEL KURAMLARI	-	-	-	2	2	2	2	-	146
	SOLFEJ	-	-	5	5	3	3	2	2	364
	DÜNYA HALK MÜZİĞİ EDEBİYATI	-	-	4	5	3	3	3	3	380
	AZERBAJCAN MÜZİĞİ EDEBİYATI	-	-	-	-	-	2	2	2	106
	PEDAGOJİ VE PSİKOLOJİNİN ESASLARI	-	-	2	2	-	-	-	-	74
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	-	-	4	4	4	4	284
UZMANLIK ALANI	SOLO İFACILIK	-	-	4	4	4	4	4	4	432
	KORO SINIFI	-	-	2	2	2	2	2	2	216
	AKTÖR SANATI	-	-	2	2	2	2	-	-	148
	SAHNE HAZIRLIĞI	-	-	-	-	2	2	2	2	142
	NİTQ MEDENİYETİ	-	-	1	1	1	1	-	-	74
	İLKÖĞRETİM OKULLARINDA NAĞME VE MUSİKİNİN TEDRİS METODİKASI	-	-	-	-	-	2	2	2	106
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	-	-	2	2	5	5	244

Tablo 25'e göre müzik kolejinde "Hanendelik" temel alanının toplamda üç yıllık bir süre kapsadığı, kuram ve işitme derslerinin yanında "Dünya Halk Müziği Edebiyatı", "Solo İfacılık" ve "Koro Sınıfı" derslerinin önemli bir ağırlık oluşturduğu görülmektedir. Programda yine "Azerbaycan Müziği Edebiyatı" 106 saatlik süresiyle yer almaktadır. Toplamda 528 saatlik bir ağırlığı olan seçmeli derslerin; "Mugam Tarihi", "Azerbaycan Halk Müziği Eserleri", "Halk Yaraticılığı", "Metin Yazarlığı", "Müzik Eserlerinin Tahlili", "Aruz Vezni ile Mugamların İlişkisi" ve "Azerbaycan Halk Türkülerinin Seslendirilmesi" derslerinden seçilebileceği anlaşılmaktadır. Seçmeli ders içeriğindeki halk müziği oranı oldukça dikkat çekicidir.

Tablo 26. Azerbaycan Müzik Koleji Orkestra Aletleri Temel Alanı Programı(EK5d)

ALAN DERSLERİ		YARIYILLAR								TDS
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
GENEL UZMANLIK ALANI	MÜZİĞİN TEMEL KURAMLARI	2	2	-	-	-	-	-	-	80
	ARMONİ	-	-	2	2	2	2	3	-	199
	SOLFEJ	2	2	2	2	2	2	2	-	258
	DÜNYA HALK MÜZİĞİ EDEBİYATI	2	3	2	3	3	3	2	4	401
	AZERBAYCAN MÜZİĞİ EDEBİYATI	-	-	-	-	-	2	2	2	106
	PEDAGOJİ VE PSİKOLOJİNİN ESASLARI	-	-	2	2	-	-	-	-	74
	FORTEPIANO	1	1	1	1	1	1	1	1	148
	MUGAM TARİHİ	-	-	-	-	2	2	-	-	74
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	-	-	4	2	4	6	288
UZMANLIK ALANI	UZMANLIK	2	2	2	2	3	3	3	3	400
	ANSAMBLE SINIFI	-	-	2	2	2	2	2	2	240
	ORKESTRA SINIFI	-	-	2	2	2	2	6	6	400
	ORKESTRA ALETLERİNİN TEDRİS METODİKASI	-	-	2	2	-	-	-	-	74
	PEDAGOJİK TECRÜBE	-	-	-	-	2	2	2	2	136
	SEÇMELİ DERSLER	-	-	-	-	3	3	5	5	284

Tablo 26'ya göre müzik kolejlerinde diğer üç alanda olduğu gibi “Orkestra Aletleri” temel alanında da işitme ve kuram derslerinin toplam ağırlığı önemli görülmektedir. Bunun yanında “Dünya Halk Müziği Edebiyatı”, “Uzmanlık”, “Orkestra Sınıfı” ve “Ansamble Sınıfı” derslerine önemli süreler ayrıldığı, “Azerbaycan Müziği Edebiyatı” ve “Mugam Tarihi” derslerinin halk müziğine verilen önem açısından bakıldığında 180 saatlik bir süre oluşturduğu ve “Fortepiyano” dersine 148 saatlik bir süre ayrıldığı görülmektedir. Diğer üç alanda olduğu gibi seçmeli dersler 572 saat gibi oldukça önemli bir hacme ulaşmaktadırlar. Bu derslerin; “Halk Yaratıcılığı”, “Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları”, “Metin Yazarlığı”, Müzik Eserlerinin Tahlili”, “Orkestra Aletlerinin Gelişim Tarihi”, “Partiyon Okunuşu”, “Transpozisyon ve Orkestrasyon” ve “Şeflik” derslerinden

seçilebildiği anlaşılmaktadır. Seçmeli derslerdeki halk müziği seçenekleri yine dikkat çekicidir.

Özetlemek gerekirse ülkemizdeki GSSL ile Azerbaycan'daki müzik koleji programları karşılaştırıldığında; Müzik kolejinde uzmanlaşmaya dönük dört farklı alanda mesleki müzik eğitimi verildiği görülmektedir. Bu alanlarda verilen eğitimin hepsinde de GSSL'ye kıyasla çalgı derslerine daha fazla zaman ayrıldığı anlaşılmaktadır. Araştırma konumuz açısından bakıldığında ise temel alanlardan birisinin zaten halk müziği çalgılarına ayrıldığını ve genel olarak da programda isim, yapı, süre ve içerik bakımından halk müziği ile ilgili temel ve seçmeli derslerin çok daha fazla yer bulduğunu söylemek mümkündür. Diğer bir çarpıcı nokta ise ortaöğretim düzeyinde olmasına rağmen mezun olmaları halinde alt basamaktaki bazı mesleki müzik eğitimi kurumlarında öğretmenlik yapabilme yetkisine sahip müzik koleji öğrencilerinin programında pedagojik derslere ayrılan süredir.

Bu durum da bize; ulusal müzik eğitimi anlayışındaki iki önemli dinamikten birisi olarak kabul ettiğimiz müzik öğretmenlerini yetiştiren programlara alt yapı oluşturan ortaöğretim düzeyindeki mesleki müzik eğitimi kurumlarının program içeriklerinde halk müziğinin durum, konum ve önemini göstermektedir. Ülkemizle kıyaslandığında Azerbaycan'da bu durumun oldukça tatmin edici düzeylerde olduğu görülmektedir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan'da müzik öğretmenleri nasıl yetiştirilmektedir?”

Araştırmamızda ulusal müzik eğitimi modelinin temel dinamikleri genel müzik eğitimi ve onun yürütücüsü müzik öğretmeni olarak vurgulanmıştır. Bu sebeple de önceki başlıklarda genel müzik eğitiminde halk müziğinin önemi ile ilgili bulgular incelenmiş ve karşılaştırılmış diğer taraftan da müzik eğitimi yapılan kurumların özellikleri, işleyişleri, yapı ve programları da iki ülke açısından karşılıklı

açıklanmaya çalışılmıştır. Bu başlık altında iki ülkenin müzik öğretmeni yetiştirme programları açıklanacak, tarihsel ve kurumsal tanıtımı yapılmaya çalışılacaktır.

İlk ve ortaöğretim okullarında öğrenim gören bireylerin müziksel anlamda biçimlenmesi ve müziksel öğrenmelerinin geçerliliği, büyük ölçüde müzik öğretmenlerinin donanımına ve eylemlerine bağlıdır. Müzik öğretmenlerinin çağa, amaca uygun ve nitelikli olarak yetiştirilmesi bu anlamda büyük önem taşımaktadır (Kılbaş, 2007: 6).

Ülkemizde müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar Musiki Muallim Mektebi, eğitim enstitüsü, yüksek öğretmen okulu ve eğitim fakültesi çatısı altında günümüze kadar olan süreçte dört ayrı sistem olarak ele alınabilir. Bu dört sistem, dönemlerine ait ortaöğretime öğretmen yetiştirme politikaları içerisinde birçok değişime uğrayarak sırasıyla kullanılmıştır. Birinci sistemi Musiki Muallim Mektebi dönemi oluşturmaktadır. İkinci sistemi Gazi Eğitim Enstitüsü ve Müzik şubesi olan diğer enstitüleri kapsamı içine almıştır. Üçüncü sistemi yüksek öğretmen okulu müzik şubeleri dönemini kapsamaktadır. Dördüncü ve son sistem eğitim fakültesi müzik bölümleri ve günümüzdeki ismi ile güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dallarını kapsamaktadır. Bu dört sistem içinde yer alan kurumlar incelendiğinde; amaçları, yapıları, eğitim programları, lisansüstü programları, eğitim öğretim kadrosu, öğrenci kaynağı ve seçimi, fiziki ortam ve mali yapılarında her sisteme göre farklılıklar görülmektedir (Yayla, 2003; 4).

Henüz hukuk fakültesi ve konservatuar gibi okullar açılmamışken cumhuriyetin ilk kurumlarından birisi olarak 1924’de *Musiki Darülmuallimini* olarak kurulan ve kısa bir süre sonra adı *Musiki Muallim Mektebi* olan yapı, günümüzdeki müzik eğitimi ana bilim dallarının öncüsü bir kurum olmuştur. Ortaöğretim düzeyindeki yapısı ilk önce üç yıllık *Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Şubesi*’ne daha sonra dört yıllık *Gazi Yüksek Öğretmen Okulu Müzik Bölümü*’ne ve 1982’de üniversiter sisteme geçişle *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Bölümü*’ne dönüştürülmüştür. 1997’deki yeniden yapılandırma ile birlikte Resim-İş

Bölümü ile birleştirilerek *Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı* adını almıştır (Töreyin, 2002: 31).

Sayıları yirmi beşe yaklaşan MEABD'ler her geçen gün sayıca artmaktadır. Alpagut (2010: 143), bu kurumların buldukları kent kültürüne ve ülkemiz müzik eğitimi anlayışına doğrudan katkı sağlayabilecekleri “erken müzik eğitimi” birimlerini bir an önce oluşturmaları gerektiğini ve böylece yetenekli çocuklarımızın keşfedilerek erkenden müzik eğitim almalarına olanak sağlanacağını belirtmiştir.

Müzik eğitimi ile ilgili sorunları; müzik öğretmenimizin ekonomik durumundan kaynaklanan sorunlar, müzik öğretmeni yetiştirme modelinden kaynaklanan sorunlar, ilköğretimdeki mevcut olumsuzluklardan kaynaklanan sorunlar, öğretmenlerin hizmet içi eğitime alınmamasından kaynaklanan sorunlar, müzik eğitimi için gerekli araç-gereç eksikliğinden kaynaklanan sorunlar, müzik öğretmenlerinin örgütsüzlüğünden kaynaklanan sorunlar, okul yönetiminin tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar, denetimden kaynaklanan sorunlar, müzik öğretmenlerinin tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar şeklinde on başlık altında toplayan Aydoğan'ın (2001: 146) tespitlerine yenilerini eklemek elbette mümkündür. Ancak genel olarak düşünüldüğünde birçok problemin bu başlıklarda belirtildiği söylenebilir.

Aydoğan bu tespitlerine ilişkin açıklamalarında müzik öğretmeni yetiştirmeye yaş olarak çok geç başlanıldığını ve sanatçı öğretmen modeli yerine daha eğitimci merkezli bir modelin doğru olduğunu belirtmektedir. Ayrıca ülke genelinde sanat eğitimine yönelik tutum ve düşüncelerin müzik eğitimini olumsuz yönde etkilediğini söylemektedir. Bunlara karşın Aydoğan ortaöğretim ikinci kademedeki lise sonuna kadar yapılan müzik eğitiminde abartılı olarak yer aldığına inandığı Türk müziği konularının “eskiyi diriltmek ve yaşatmak” olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacıya göre eski kültürel ve manevi değerleri yaşatmak değil sadece tanıtmak gerekmektedir. Bu tespit oldukça düşündürücüdür.

Toplumda müziği tanıtıcı, yayıcı, benimsetici ve gelenekselleştirici görevlerin yeterince yerine getirilemediği ayrıca bu birikimin ve bilincin müzik eğitimcilerine yetiştikleri okullarda yeterince aktarılamadığı düşünülmektedir. Müzik eğitimcisi yetiştiren müzik eğitimi ana bilim dallarında görev yapan öğretim elemanlarının zaman zaman nitelik sorunu taşıması, erken yaşta müzik eğitimine başlanılamaması ve bu kurumlarda çalgı becerisi ve eğitiminin arka plana atılması bu sorunların sebebi olarak kabul edilebilir (Alpagut, 2010: 140).

Ülkenin müzik eğitimindeki başarısı için görev yapmakta olan müzik öğretmenlerinin üç dört yılda bir seminerler ve kurslar yoluyla bilgilerinin yenilenmesi ve tazelenmesi problemlerin engellenmesi ve azaltılabilmesi açısından gerekli görülmektedir. Ayrıca müzik öğretmeni yetiştirme sürecinin sonucunda adayların en azından elli şarkılık bir ulusal şarkı dağarcığına sahip olması gerektiğine inanılmaktadır. Şarkı dağarcığını besleyecek beste çalışmalarının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yarışmalar ve derlemeler yoluyla bu dağarcığın sürekli beslenmesi ve desteklenmesi gerektiğine, özendirici ödüllendirmelerin yanında ciddi ve sonuç verici değerlendirme ve denetleme mekanizmalarının da ulusal müzik eğitimi anlayışımız için önemli olduğuna inanılmaktadır (Sun, 2001: 101).

Azerbaycan’da müzik öğretmenleri “Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi”ne bağlı “Pedagoji Fakültesi”nin “Müzik Bölüm”ünde yetişmektedir. Müzik Kuramları Eğitimi ve Müzik Aletleri Eğitimi olmak üzere iki kısımdan oluşan bu bölüm ülkemizdeki MEABD’lerin Azerbaycan’daki kurumsal karşılığı olarak düşünülmektedir.

Pedagoji Üniversitesi içerisinde müzikle ilgili birimlerin faaliyete geçirilmesi 1970’li yılların başında gerçekleşmiş olmakla birlikte bu tarihten önce müzik eğitimcilerinin müzikle ilgili diğer okullardan yetiştirildiği bilinmektedir. 1982 yılında iki ayrı kısım halinde yapılandırılan müzik bölümünün hem klasik Batı müziği ile ilgili hem de Azerbaycan halk müziği ile ilgili akademisyenleri ve bu doğrultuda programları bulunmaktadır.

Demirova'nın verdiği bilgilere göre; Azerbaycan bağımsızlığını kazanmadan önce bu bölümlere sadece müzik koleji mezunları girebilmekteyken son yıllarda yetenekli genel lise mezunlarına da bu hakkın verildiği görülmektedir. Müzik eğitimcisi yetiştirme süreci yedi yıllık müzik okullarıyla başlamakta dört yıllık müzik kolejiyle devam etmekte, sonrasında pedagoji üniversitesi müzik bölümüne devam edenler ilkokul, ortaokul ve liselere müzik öğretmeni olmaktadır. Müzik koleji sonrasında konservatuarı tercih edenler ise profesyonel sahne ve konser sanatçısı olurken bir kısmı da müzik kolejlerine öğretmen olabilmektedir (Aktaran: Töreyin, 2002: 35).

Görülmektedir ki müzik öğretmeni yetiştiren kurumlara gelen adaylar iki ülkede de bir alt basamaktaki mesleki müzik eğitimi veren kurumların mezunlarıdır. Burada Azerbaycan'da ilköğretim çağındaki mesleki müzik eğitiminin yaygınlığından dolayı müzik öğretmeni programına başvuran adayların yaklaşık on bir yıllık mesleki müzik eğitiminden sonra buraya gelmeleri ve bu süreçlerde de halk müziği konusunda tatmin edici düzeyde eğitim almış olmaları dikkat çekicidir.

4.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan'da müzik öğretmeni yetiştirme programlarında halk müziğinin kullanımı ne orandadır?”

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlardaki programların zaman içerisinde oluşan problemlere göre ve bu problemlere çözüm oluşturabilme durumlarına göre belirli periyotlarla yenilenmesi gerektiği birçok araştırmacının dikkat çektiği bir noktadır. Ancak burada programın özündeki ulusal niteliklerin varlığı oldukça önemlidir. Bu niteliklerin çağın gerekleriyle paralel bir biçimde, teknik, estetik, pedagojik ve metodolojik yeniliklerden faydalanılarak aktarılması ulusal müzik eğitimi modeli açısından bir gereklilik olarak düşünülmektedir. Bu düşüncelerle müzik öğretmeni yetiştiren programların içerisinde geleneksel müziklerin önemini vurgulayan bazı araştırma ve görüşlerden sonra iki ülkenin programları tablolar halinde karşılaştırılacaktır.

Cumhuriyetin ilk kurumlarından birisi olan Musiki Muallim Mektebi'nde ve devamını oluşturan Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programı'nda geleneksel çalgıların öğretimi ile ilgili derslerin yer alması için elli yılı aşkın süre geçmiştir. “Ana Çalgı Bağlama” adlı dersle 1978 yılında Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği programında başlayan geleneksel çalgı öğretimi 1987'de Selçuk Üniversitesi bünyesinde kurulan müzik öğretmenliği programında ud, kanun, ney gibi çalgıların yer almasıyla çeşitlilik kazanmış ve müzik öğretmeni adayları geleneksel çalgı eğitimi almaya başlamışlardır (Yahya Kaçar, 2009: 89; Tarman, 2011: 186).

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumların müfredatlarında elli yıl boyunca neredeyse hiç yer almayan geleneksel müziklerimiz, mesleğe başlayan öğretmenlerin en çok sıkıntı yaşadığı alanları oluşturmuştur. Ülkemizin dört bir yanında görev yapan müzik öğretmenlerinin, önemli gün ve haftalarda sergileyeceği sosyal etkinliklerin vazgeçilmezi olan koro ve çalgı toplulukları konserleri gerçeklerle yüzleşmek zorunda kalan müzik öğretmenlerini zor durumda bırakmıştır. Anadolu'da müzik deyince akla gelen türkü, zeybek, uzun hava, bağlama, ud vb. kavramlar müzik öğretmenlerinin eğitimleri süresince neredeyse hiç duymadıkları kavram ve bilgiler olarak kalmış ve öğretmenler mezun olduktan sonra kendi gayretleriyle bu alanlardaki açıklarını ve eksikliklerini kapatmaya çalışmışlardır (Yahya Kaçar, 2009: 89).

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda geleneksel müziklerimizin kullanımı yıllardır tartışma konusu olmuş, konuyla ilgili olarak çok şey yazılmış ve söylenmiştir. Türk müzik eğitiminde geleneksel müziklerimizden Türk halk müziğinin temel alınması gereği, cumhuriyet döneminden başlayarak bugüne kadar vurgulana gelmektedir. Gerek Türk halk müziğinin çağdaş tekniklerle işlenip dünyaya tanıtılması açısından, gerekse Türk okul müzik eğitiminin çıkış yolu olarak ele alınması açısından, bugüne dek önemli çalışmalar yapılmış, önemli adımlar atılmıştır. Konuyla ilgili olarak düzenlenmiş sempozyumlarda, kongrelerde panellerde bu konular her yönüyle tartışılmış, olumlu-olumsuz yanları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalar, Türk müziğinin eğitim müziğinde

kullanılmasıyla ilgili güçlüklerin ortaya çıkarılmasıyla, kuşkusuz sorunların çözümlenmesine çok büyük katkılar sağlamıştır (Çilden, 2002).

Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda yıllarca Türk müziğinin öğretilmeye değer bulunmaması, çoğu müzik eğitimcisi tarafından yoz ve ilkel bir müzik olarak tanımlanması kendi müziğimizin akademik gelişimini de olumsuz yönde etkilemiş, bu alanda yapılmaya çalışılan bilimsel toplantılar da sorunun çözümüne yeterli katkıyı sağlayamamıştır. Doğduğu andan itibaren kendi müzik kültürü ile beslenen çocuk ve gençlerimiz geçirdikleri eğitim-öğretim süreçlerinde müzik kültürü, zevki ve beğenisi açısından yeterli donanıma sahip olamadığından ülkenin müzik tercihleri olumsuz bir yönde ilerlemiş, niteliği tartışmalı birçok popüler sanatçı kitleleri etkileyen konumlara gelmiştir. Bu açıdan bakıldığında sosyal, kültürel ve siyasi olarak müzik eğitimi üzerine geliştirilen politikaların geleneksel kültürümüzden çok uzak olduğu, estetik ve kültürel işlevlerinin göz ardı edildiği ve yeterince önem verilmediği görülmektedir (Yahya Kaçar, 2009: 90).

Musiki Muallim Mektebi ve devamındaki Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Öğretmenliği Programı gibi müzik eğitimcisi yetiştirecek kurumların ilk örnekleri daha cumhuriyetin ilk yıllarında Ankara'da kurulsa da başkent Ankara'da geleneksel müziklerle ilgili bir Türk Müziği Konservatuvarı'nın kurulması için tam 86 yıl geçmiştir. Bir ülkenin başkentinde kendi geleneksel müzikleriyle ilgili bir konservatuvarın kurulmasının bu kadar gecikmesi o ülkenin ulusal müzik eğitimi modeli anlayışı açısından oldukça düşündürücüdür. Başkent Ankara'da kurulan ve ülkenin ilk müzik eğitimcisi yetiştiren kurumu olan Musiki Muallim Mektebi gibi başkentten ilk Türk Müziği Devlet Konservatuvarı da Gazi Üniversitesi bünyesinde 2009 yılında açılmıştır.

Helvacı (2010: 6) yaptığı çalışmada müzik öğretmeni adayı son sınıf öğrencilerinin bireysel ses eğitimi derslerinde geleneksel müziklerimizden yeterince faydalanamadıklarını, bu durumun alanla ilgili kaynak, metot ve dağarcık eksikliğinden kaynaklandığını, ses eğitiminde geleneksel müziklerimizden sadece halk müziğinin kullanıldığını, geleneksel yapıda egzersizlerden faydalanılmadığını,

öğrencilerin Türkçe yazılmış geleneksel müzik örnekleriyle dolu bir albümü mutlaka gerekli gördüklerini ve ses eğitimi ders programlarının ulusal şarkı dağarcığına katkı sağlayacak şekilde biçimlendirilmediğini tespit etmiştir.

Töreyn (2002: 36) yaptığı araştırmada Azerbaycan'ın da içinde bulunduğu Türkî Cumhuriyetlerdeki müzik eğitimi sistemlerinde ortak çarpıcı noktanın olabildiğince erken başlayan mesleki müzik eğitimi içerisinde klasik Batı müziğinin yanında ağırlıklı olarak halk müziği eğitiminin de verilmesi olduğunu dile getirmiştir.

Azerbaycan Pedagoji Üniversitesi'nin müzik kısmında halk müziği eserlerinin öğrenilmesi ve icrası oldukça önemlidir. Halk ezgilerinin repertuarda yer alması öğrencilerin müzik merakını önemli ölçüde genişletmekte, müzik anlayışlarının biçimlenmesine yardım etmekte ve böylece Azerbaycan halk müziğinin özelliklerinin anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu durumun gerçekleşebilmesi için de müzik öğretmeni yetiştiren eğitim kurumlarında programların önemli bir bölümü Azerbaycan halk müziğine ve esaslarına ayrılmaktadır (Dadaşova, 2007: 73; Qedimova, 2007: 170).

Azerbaycan'da yetişen müzik öğretmenleri daha okula başlamadan halk ezgileriyle doğal olarak tanışan öğrencilerin müzik anlayışında formu belirginleşmiş halk ezgilerini kullanarak bir ulusal bilinçlenme ve biçimlenme sağlamaktadır. Çünkü halk yaratıcılığına dikkat çekmek, halk ezgilerini dinleme/okuma/çalma becerilerini kazandırmak ve folklorla karşı muhabbet aşlamak müzik öğretmenin birinci görevi olarak düşünülmektedir. Bu görevi de ancak halk müziğini bilen ve seven bir müzik öğretmenin yapabileceğine inanılmaktadır (Dadaşova, 2007: 74).

Azerbaycan'da müzik öğretmeni yetiştirmede halk ezgilerinden faydalanılması, toplumda gerçekte halk müziği olmayan ama onu taklit etmeye çalışan düşük seviyeli müzik anlayışlarının yayılmasını önlemek ve ilköğretimdeki müzik derslerinde mümkün olduğunca fazla ve çeşitli halk ezgilerinden faydalanabilmek adına oldukça önemli kabul edilmektedir (Dadaşova, 2007: 75).

Dadaşova'ya göre (2007: 76) müzik öğretmeni yetiştirmede faydalanılan halk müziği üç temel amaca dayanmaktadır:

“-Tarihî amaç: Ananelerin biçimlenmesi, gelişimi ile halk müziği ve profesyonel müziğin karşılıklı etkileşim özelliklerini özünde birleştirmek,

-Üslupsal amaç: Müzik dilinin özelliklerini, ritm, lad, biçim vb. alanlarda müzik oluşumlarının kuramlarını açıklamak,

-Türsel amaç: Sözlü ve sözsüz halk ezgilerinin özelliklerini, oluşumlarını, mevcut formlarını vb. açıklamak.”

Buraya kadarki görüş ve açıklamaları desteklemek ve güçlendirmek adına günümüzde iki ülkede müzik öğretmeni yetiştiren kurumların programlarını karşılaştırmak yerinde olacaktır.

Tablo 27. Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Müzik Bölümü Programı(EK6a)

DERSLER		YARIYILLAR							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
BEŞERİ VE SOSYAL-İKTİSADİ DERSLER	Azerbaycan Tarihi	2	2	3	-	-	-	-	-
	Yabancı Dil	4	3	4	-	-	-	-	-
	Azerbaycan Dili	3	3	-	-	-	-	-	-
	Seçmeli Dersler	-	-	-	-	1	5	-	-
UZMANLIĞA HAZIRLIK DERSLERİ	Koro Sınıfı ve Koro Okuma Metodolojisi	3	3	3	3	3	2	3	3
	Müzik Eserinin Tahlili	-	-	-	-	1	2	2	-
	Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları	1	1	1	1	1	-	-	-
	Solfej	2	2	2	2	2	-	-	-
	Polifoni	-	-	-	-	-	1	3	-
	Koroyu Tanıma Faaliyetleri	-	2	1	-	-	-	-	-
	Koro Armonisi	-	-	-	-	-	-	2	3
	Şeflik ve Metodolojisi	1	1	1	2	2	2	1	2
	Yardımcı Müzik Aleti	1	1	1	2	-	-	-	-
	Konsertmayster Sınıfı ve Ansamble	-	-	-	-	1	2	1	2
	Okul Şarkı Repertuarı	-	-	-	-	2	2	-	-
	Pedagoji	-	2	2	2	2	-	-	-
	Psikoloji	2	2	2	-	-	-	-	-
	Formasyon	-	-	-	2	2	-	-	-
	Azerbaycan Dili ve Medeniyeti	-	-	-	-	1	2	-	-
	Vokal	1	1	1	1	1	1	2	-
Seçmeli Dersler	-	-	-	4	4	4	5	7	
UZMANLIK DERSLERİ	Müzik Tarihi	2	2	2	2	2	2	-	-
	Esas Müzik Aleti(Piyano, Tar, Kemança)	2	2	2	2	2	2	3	3
	Müzik Öğretimi Metotları	-	-	-	1	1	2	3	3
	Müzik Kuramlarının Esasları ve Armoni	2	1	2	2	3	1	-	-
	Seçmeli Dersler	-	-	-	-	-	-	4	5
ÖZEL DERSLER	Beden Terbiyesi	2	2	2	2	-	-	-	-
	İdarecilik ve Tıp Bilgileri Esasları	3	2	2	3	-	-	-	-

Tablo 27'ye göre Azerbaycan'da müzik öğretmeni adaylarının koro, şeflik, bireysel çalgı ve bireysel ses eğitimi konulu dersleri sekiz yarıyılın bütünü boyunca aldıkları görülmektedir. Bir müzik öğretmenin sınıfında aynı zamanda bir koro şefi konumunda olduğu ve müzik derslerinin de bu uygulama mantığıyla yürütüldüğü

düşünüldüğünde koro ve şeflik ile ilgili derslerin önemi ortaya çıkmaktadır. Özellikle çalgı derslerinin ilk üç sınıfta haftada iki saat son sınıfta ise haftada üç saat olması, müzik öğretmenlerinin çalgılarını meslekleri doğrultusunda kullanabilmeleriyle ilgili bilgi, beceri ve davranış gelişimi açısından dikkat çekicidir. Diğer taraftan adaylar esas çalgılarının dışında bir de dört yarıyıl boyunca eğitimini aldıkları yardımcı başka bir çalgıyı öğrenmektedirler.

Müzik öğretmeni adaylarının eser çözümlene, işitme, armoni ve polifoniyle ilgili dersleri değişik yarıyılarda aldıkları buna karşılık esas çalgısı piyano olanların dışında bütün adaylara mecbur bir piyano dersinin olmadığı görülmektedir. Bu durumun adayların mesleki müzik eğitiminin önceki basamaklarında aldıkları nitelikli piyano eğitimiyle ilgili olduğu ve müzik öğretmenliğinde piyanoyu kullanabilme becerisinin armoni, koro ve işitme dersleri ekseninde planlanıp geliştirilmeye çalışıldığı düşünülebilir.

Tablo 27’de görüldüğü üzere Azerbaycan’da müzik öğretmeni programlarında beş yarıyıl boyunca “Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları” adlı bir ders yer almaktadır. Hacıbeyov’un biçimlendirdiği halk müziğini temel alan anlayışın sadece bu derste değil programdaki bütün derslerde özü oluşturduğu düşünülebilir.

Pedagoji, psikoloji ve formasyon derslerinin alana yönelik olarak programda yer aldığı bununla birlikte “Müzik Öğretimi Yöntemleri”, “Müzik Tarihi” ve “Müzik Kuramları” derslerinin programda önemli bir yer tuttuğu görülmektedir.

Programda dikkat çeken diğer bir nokta da seçmeli derslere mümkün olduğunca yer verilmiş olmasıdır. Dördüncü yarıyıldan itibaren her yarıyıl haftada en az beş saat seçmeli ders imkânı bulunmaktadır. Araştırmamız açısından daha da çarpıcı olanı ise bu derslerin çeşitliliğidir. Seçmeli derslerle ilgili seçenekler ilgili programın resmî dokümanının arka sayfasında listelenmiştir.

“Genel Kültür Dersleri” bölümünde V. ve VI. yarıyılarda yer alan seçmeli derslerin *Felsefe, Ekonomi, Politika, Medeniyetler Tarihi, Hukuk ve Sosyoloji*

derslerinden seçilebilecek derslerle toplam doksan saatlik bir hacim oluşturduğu anlaşılmaktadır (EK6b).

“Uzmanlığa Hazırlık Dersleri” içerisinde IV. yarıyıldan VIII. yarıyıla kadar toplam üç yüz saatlik bir hacim oluşturan seçmeli derslerin ise *Azerbaycan Halk Yaratıcılığı, Etnomüzikolojinin Esasları, Müzik Aletlerinin Tür ve Çeşitleri, Halk Çalgı Aletleri Orkestrasının Oluşumu, Âşık Sanatı ve Edebiyat ve Müzik* olmak üzere toplam altı dersten seçilebildiği görülmektedir. Bu gruptaki seçmeli derslerin nerdeyse bütünüyle halk müziği odaklı olduğu hemen dikkat çekmektedir (EK6b).

“Uzmanlık Dersleri” bölümündeki seçmeli derslerin ise son sınıfta toplam doksan saatlik bir hacim oluşturduğu ve bu derslerin *Koro Partilerinin Okunuşu, Azerbaycan Besteciliğinin Yaratıcılığında Opera ve Müzikli Komedi Türleri, Çocuk Orkestrasının Yapısı ve Enstrümantasyonu* ile *Piyano İcracılığının Tarihi ve Oluşumu* şeklinde sıralandığı görülmektedir. Burada özellikle *çocuk orkestrası* ile ilgili ders dikkat çekicidir (EK6b).

Şimdi de ülkemizde müzik öğretmeni yetiştirmekle görevli MEABD’lerde uygulamada olan program tablo şeklinde gösterilecektir. 1999 yılına kadar üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı bu birimlerin her birinde bölgeye, öğretim elemanlarının özelliklerine ve fiziksel şartlara bağlı olarak kısmen ortak kısmen de özgün dersler içeren programlar uygulanabilmekteyken 1999 yılında YÖK ve Dünya Bankası ortaklığındaki yeni yapılanmayla bütün MEABD programları standart hale getirilmiştir.

1999 yılında uygulamaya konulan programa yönelik olarak yıllar içinde elde edilen dönütler, müzik eğitimcilerinin, akademisyenlerin ve araştırmacıların görüş ve önerileriyle 2006 yılında MEABD’lerde uygulanan programda bazı değişikliklere ve iyileştirme çalışmalarına gidilmiştir. Günümüzde yürürlükte olan aşağıdaki program 2006 yılında son haline gelen programdır.

Tablo 28. Türkiye’de Eğitim Fakültelerine Bağlı MEABD’lerde Uygulanan Program(EK7)

DERSLER		YARIYILLAR							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
GENEL KÜLTÜR	Türkçe(Yazılı ve Sözlü Anlatım)	2	2	-	-	-	-	-	-
	Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi	2	2	-	-	-	-	-	-
	Yabancı Dil	3	3	-	-	-	-	-	-
	Felsefe	2	-	-	-	-	-	-	-
FORMASYON DERSLERİ	Eğitim Bilimine Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
	Eğitim Psikolojisi	-	2	-	-	-	-	-	-
	Öğretim İlke ve Yöntemleri	-	-	3	-	-	-	-	-
	Türk Eğitim Tarihi*	-	-	-	2	-	-	-	-
	Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	3	-	-	-	-
	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasar.	-	-	-	-	4	-	-	-
	Özel Öğretim Yöntemleri	-	-	-	-	-	4	4	-
	Sınıf Yönetimi	-	-	-	-	-	2	-	-
	Okul Deneyimi	-	-	-	-	-	-	5	-
	Rehberlik	-	-	-	-	-	-	3	-
	Öğretmenlik Uygulaması	-	-	-	-	-	-	-	8
	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	2
	Özel Eğitim*	-	-	-	-	-	-	-	2
	MESLEKİ ALAN DERSLERİ	Müziksel İşitme Okuma Yazma	4	4	4	4	2	2	-
Piyano-Piyano Öğretimi		1	1	1	1	1	1	1	1
Bireysel Çalgı-Bireysel Çalgı Öğretimi		1	1	1	1	1	1	1	1
Bireysel Ses Eğitimi		1	1	1	1	-	-	-	-
Koro		-	2	4	4	3	3	4	-
Koro ve Yönetimi		-	-	-	-	-	-	-	2
Okul Çalgıları(Gitar-Bağlama-Blok Flüt)		2	2	2	-	-	-	-	-
Elektronik Org Eğitimi*		-	-	-	2	-	-	-	-
Armoni-Kontrpuan-Eşlik		-	-	2	2	2	2	-	-
Türk Müziği Çok Seslendirme*		-	-	-	-	-	-	2	-
Orkestra/Oda Müziği		-	-	-	-	3	3	3	-
Orkestra/Oda Müziği ve Yönetimi		-	-	-	-	-	-	-	3
Müzik Kültürü		2	-	-	-	-	-	-	-
Genel Müzik Tarihi		-	2	-	-	-	-	-	-
Türk Müzik Tarihi		-	-	2	-	-	-	-	-
Eşlik Çalma*		-	-	-	-	2	-	-	-
Eğitim Müziği Dağarı		-	-	-	-	2	-	-	-
Eğitim Müziği Besteleme		-	-	-	-	-	-	-	4
Okul Öncesi Müzik Eğitimi Gen. Yakl.*		-	-	-	-	-	-	-	2
Güncel/Popüler Müzikler		-	-	-	-	2	-	-	-
Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*		-	-	-	-	-	2	-	-
Müzik Biçimleri		-	-	-	-	-	2	-	-
Oyun, Dans ve Müzik*	-	-	-	-	-	-	2	-	
Geleneksel Türk Halk Müziği ve Uygul.	-	-	2	2	-	-	-	-	
Geleneksel Türk Sanat Müziği ve Uygul.	-	-	-	-	2	2	-	-	
DİĞER	Bilgisayar*	-	-	4	4	-	-	-	-
	Topluma Hizmet Uygulamaları	-	-	-	-	-	-	3	-
	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	-	-	-	-	-	-	2	-

Tablo 28’de ülkemizde üniversitelerin eğitim fakültelerine bağlı müzik eğitimi ana bilim dallarında yürürlükte olan program görülmektedir. Buna göre, Genel

Kültür ve Formasyon alanları dışında kalan Mesleki Alan Derslerinin içerisinde sekiz yarıyıl boyunca devam eden sadece iki ders bulunmaktadır. Bu dersler de haftada birer saatlik *Piyano* ve *Bireysel Çalgı* dersleridir. Programda işitme, koro, armoni ve orkestra derslerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Müzik öğretmenine mesleğini yürütmede yardımcı olacağı düşünülen bazı çalgıların *Okul Çalgıları (Bağlama-Gitar-Blok Flüt)* ve *Elektronik Org Eğitimi* derslerinde öğretilmesi hedeflenmiştir. Dikkat çekici olan geleneksel müziklerimize yönelik derslerin haftada iki saat şeklinde sadece iki yarıyıl sürmesidir. İşitme, armoni, ses eğitimi, piyano, orkestra, koro derslerinin içeriği ilgili öğretim elemanının tercihleriyle şekillenmektedir. Bu derslerin içeriklerinde geleneksel müzik yapısına ait tercihlerin, sistemin ve sürecin getirdiği sonuçlarla ilgili olarak tatmin edici düzeylerde olmadığı/olmadığı düşünülmektedir. Üzeri yıldızlı (*) olan dersler ise MEABD'lerin tercihiyle yeni açılacak başka derslerle değiştirilebilir seçmeli derslerdir. Alternatifli bir seçmeli ders anlayışı yerine daha dayatmacı bir seçmeli ders anlayışının benimsendiği düşünülebilir.

Her iki ülkenin müzik öğretmeni yetiştiren programlarını araştırmamızın hedefleri açısından daha anlamlı nicel verilerle karşılaştırmak için yeni bir tablo oluşturulmuştur. Bu tabloda iki ülkenin mesleki alan derslerine ait her yarıyıldaki hafta sayısı ile haftalık ders saatinin çarpımından o derslerle ilgili toplam ders saatleri elde edilmiş ve iki ülkede de aynı ya da benzer isim ve içerikte olduğu düşünülen dersler karşılıklı gösterilmeye çalışılmıştır.

Uygulamada olan programlar ile resmî bilgi ve belgeler incelendiğinde ülkemizde yarıyılların 15 haftalık periyotlar halinde, Azerbaycan'da ise ilk altı yarıyılın 15 hafta son iki yarıyılın ise 10 haftalık periyotlar halinde planlandığı görülmektedir. Buna göre ülkemizde $8 \times 15 = 120$ haftalık bir toplama, Azerbaycan'da da $(6 \times 15) + (2 \times 10) = 110$ haftalık bir toplama ulaşılmaktadır. Ükelere ait bu toplam hafta sayıları her bir ders için haftalık ders saatiyle çarpılarak o dersin programın genelindeki toplam ders saati elde edilmiştir.

Tablo 29. Türkiye ve Azerbaycan’da Müzik Öğretmeni Yetiştiren Programların Toplam Ders Saati Bazında Karşılaştırması

AZERBAYCAN		TÜRKİYE	
DERSLER	T.D.S.	T.D.S.	DERSLER
Koro Sınıfı ve Koro Okuma Metodolojisi	360	300	Koro
Koroyu Tanıma Faaliyetleri			
Müzik Eserinin Tahlili	60	30	Müzik Biçimleri
Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları	75	60	Geleneksel Türk Halk Müziği ve Uygulaması
Solfej	315	300	Müziksel İşitme Okuma Yazma
Müzik Kuramlarının Esas. ve Armoni			
Polifoni	90	120	Armoni-Kontrpuan-Eşlik
Koro Armonisi			
Şeflik ve Metodolojisi	165	75	Orkestra/Oda Müziği ve Yönetimi
			Koro ve Yönetimi
Konsertmayster Sınıfı ve Ansamble	75	135	Orkestra/Oda Müziği
Okul Şarkı Repertuarı	60	30	Eğitim Müziği Dağarı
Vokal	105	60	Bireysel Ses Eğitimi
Müzik Tarihi	180	30	Genel Müzik Tarihi
Esas Müz. Aleti(Piyano, Tar, Kemança)	240	120	Bireysel Çalgı
Müzik Öğretimi Metotları	120	120	Özel Öğretim Yöntemleri
		120	Piyano
		30	Müzik Kültürü
		90	Okul Çalgıları
		60	Geleneksel Türk Sanat Müziği ve Uygulaması
Seçmeli Dersler	390	150	Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*
			Elektronik Org Eğitimi*
			Oyun, Dans ve Müzik*
			Okul Öncesi Müzik Eğitim. Genel Yaklaşımlar*
Türk Müziği Armonisi*			
Yardımcı Müzik Aleti	75		
TOPLAM SÜRE(SAAT)	2310	1830	

Tablo 29’a göre Azerbaycan’da müzik öğretmenlerinin 2310 saatlik bir programla ülkemizde ise 1830 saatlik bir programla mezun oldukları görülmektedir. Toplam süre açısından oluşan bu fark oldukça dikkat çekicidir. Tabloya göre Azerbaycan’da müzik öğretmeni adaylarının programlarında koro çalışmalarına ülkemize nazaran daha fazla önem verilmekte, şeflik ve topluluk yönetimi derslerinin niceliği açısından da iki ülke arasında çarpıcı farklar bulunmaktadır. Bu durumu;

müzik dersindeki öğrencileri koro, müzik öğretmenini ise bu koronun şefi olarak tasarlayan doğal ve gerçekçi bir yaklaşımın sonucu olarak düşünmek mümkündür.

Yine tabloya baktığımızda okul şarkılarının ve onları söyleyecek sesin eğitiminin Azerbaycan'da daha fazla önemsendiği görülmektedir. Önceki bulgularımızda gördüğümüz üzere büyük oranda halk müziğini ve onun karakteristiklerini referans alan Azerbaycan okul müziği, şarkı söylemek için gerekli birinci şartın yani sesin eğitimi müzik öğretmenleri açısından oldukça dikkate almaktadır. Burada ses eğitimi dersinin içeriğinin okul müziği repertuarıyla paralel bir biçimde çoğunlukla halk müziği ve ondan esinle bestelenmiş şarkılar olduğunu düşünmek yanlış olmaz. Ancak ülkemizde müzik öğretmenliği programında yer alan ses eğitimi için bu görüşleri dile getirmek oldukça zordur. Ülkemizde klasik Batı müziğine ait söyleme teknikleri dersin içeriğini biçimlendirdiği gibi dersin repertuarı da çoğunlukla klasik Batı'dan ya da o tarzda bestelenmiş ezgilerden oluşmaktadır.

İşitme derslerinde iki ülke arasında belirgin bir fark görülmemekle birlikte armoni derslerinin ülkemizin müzik öğretmeni yetiştiren programında kısmen daha fazla yer aldığı görülmektedir. Bir taraftan Azerbaycan programında *Müzik Kuramlarının Esasları ve Armoni* dersinin içeriğinde armoni konularının da yer alması diğer taraftan da ülkemiz programındaki *Türk Müziği Armonisi* dersinin başlı başına bir özgünlük içermesi ve seçmeli dersler statüsünde olması göz önüne alındığında bu duruma mantıklı bir açıklama getirmek mümkün görünmektedir. Başka bir deyişle müzik eğitiminde iç içe iki temel konu olarak düşünülecek işitme ve armoni derslerinin ağırlığında iki ülke arasında aslında önemli bir fark yoktur.

Karşılaştırmaya göre Azerbaycan programında eser analizi ve müzik tarihi konularının ülkemize oranla çok daha fazla önemsendiği ortaya çıkmaktadır. Bir müzik eğitimcisinin yaptığı ya da dinlediği müziği biçimsel, armonik ve tarihsel açılarından analiz edip tanımlayamaması, çözümleyememesi müziğin doğru hedeflere ulaşması ya da ulaştırılması konusunda oldukça önemli bir problem olarak düşünülmektedir. Diğer dünya müziklerinin yanında özellikle kendi müziğinin tarihsel gelişimlerini, teknik, estetik ve varsa armonik özelliklerini bilmeyen bir

müzik eğitimcisinin öğrencilerine kültürel aidiyet ve ulusal kimlik gelişimi konularında ne kadar faydalı olacağı tartışmalıdır.

Bireysel çalgısını ve okul müziğine uygun diğer çalgıları mesleği doğrultusunda faydalı ve gereğince kullanacak bir müzik öğretmenin haftalık bir saatlik bireysel çalgı dersleriyle ya da toplu yürütülen üç yarıyılık okul çalgıları dersiyle olgunlaşamayacağı birçok araştırmacının dile getirdiği bir tespittir. Ülkemizde yürütülen programla ilgili dile getirilen bu eleştiriler Azerbaycan programında sağlıklı zeminlere oturmuş görünmektedir. Hem bireysel çalgı derslerinin ders saati ağırlığı hem *Yardımcı Çalgı* adı altında verilen diğer çalgı dersleri bu durumu göstermektedir. Azerbaycan'daki programın piyano dersini başlık olarak almamasına rağmen önceki bulgularımızda görüldüğü üzere zaten ilköğretim ve ortaöğretim boyutlarındaki mesleki müzik eğitimi kurumlarında piyano ile ilgili yeterli düzeyde temel bilgi ve davranışın müzik öğretmenine kazandırıldığı görülmektedir.

Çalgı topluluklarıyla ilgili derslerin ağırlıklarında ülkemiz lehine bir durum göze çarpmaktadır. Ülkemizde bireysel çalgı dersine ayrılan haftalık bir saatlik sürenin yanında bu durum çalgı topluluklarının seslendirdiği eserlerin düzeyi açısından bazı soru işaretlerini akıllara getirmektedir.

Araştırmamız açısından dikkat çekici olan konulara doğru gelirse programda halk müziği başlıklı derslerin oranında Azerbaycan lehine bir durum görülmektedir. Ülkemiz programında ortak ve benzer özelliklere sahip geleneksel müziklerimizden birisi olarak Geleneksel Türk Sanat Müziği'ne ayrıca yer verilmiş olsa da bu dersin içeriğinin halk müziği ile ilgili doğrudan ilgili olmadığı/olamayacağı bir gerçektir. Diğer taraftan Azerbaycan'da yürütülen programın genel içeriğinde Azerbaycan halk müziğinin ve ulusal müzik karakterinin bariz bir etkisi ve ağırlığı bulunmaktadır. Bu durum Azerbaycan'ın başkenti Bakü'deki müzik eğitimi kurumlarında yaptığımız görüşmelerde Azeri müzik eğitimcileri tarafından açıkça dile getirilmiştir. Ülkemizde ise müzik eğitiminin genelinde halk müziğinden yararlanma durumları ve ulusal

karakterli bir müzik eğitimi anlayışının problemleri zaten araştırmamızın temel problemi olarak düşünülmüştür.

Ülkemizdeki programda seçmeli dersler olarak yer alan ve alternatifleri MEABD'lere bırakılan derslerin “*Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*”, “*Elektronik Org Eğitimi*”, “*Oyun Dans ve Müzik*”, “*Türk Müziği Armonisi*” ve “*Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar*” şeklinde toplam yüz elli saatlik bir ağırlığa ulaştığı görülmektedir. Buna karşın Azerbaycan'daki programda yer alan seçmeli derslerin toplam ağırlığı üç yüz doksan saattir. Bu derslerin üç yüz saatlik bölümü “*Azerbaycan Halk Yaraticılığı*”, “*Etnomüzikolojinin Esasları*”, “*Müzik Aletlerinin Tür ve Çeşitleri*”, “*Halk Çalgı Aletleri Orkestrasının Oluşumu*”, “*Âşık Sanatı*”, “*Edebiyat ve Müzik*”, doksan saatlik bölümü ise “*Koro Partilerinin Okunuşu*”, “*Azerbaycan Besteciliğinin Yaraticılığında Opera ve Müzikli Komedi Türleri*”, “*Çocuk Orkestrasının Yapısı ve Enstrümantasyonu*” ile “*Piyano İcracılığının Tarihi ve Oluşumu*” şeklinde çeşitlendirilmiştir. Görüldüğü üzere seçmeli derslerdeki çeşitlilik bir yana ülkemizdeki seçmeli ders ağırlığının iki katından fazlası bu alana ayrılmıştır. Üstelik derslerin çok büyük oranda (üç yüz saat) Azerbaycan halk müziğinin yapısı ve konularıyla ilgili olması Azerbaycan'da yetiştirilen müzik öğretmenlerinin kendi halk müzikleriyle ilgili ciddi bir eğitim aldıklarına dair önemli bir veri olarak karşımızda durmaktadır. Çocuk orkestrası kavramı ve bu başlıktaki ders ise erken yaş müzik eğitimine verilen önem bakımından ayrıca dikkat çeken diğer bir unsurdur.

Özetlemek gerekirse; iki ülkenin müzik öğretmeni yetiştiren programlarında halk müziğinin ağırlığı ve önemi dikkate alındığında hiç şüphesiz Azerbaycan bariz bir şekilde öne çıkmaktadır. Programın genel içeriğinin halk müziğini temel alması bir yana özellikle halk müziği başlıklı derslerin toplam süresine bakıldığında Azerbaycan'da üç yüz yetmiş beş saatlik bir süreye karşın ülkemizde *Geleneksel Türk Halk Müziği*, *Okul Çalgıları (Bağlama)* ve *Geleneksel Türk Sanat Müziği* derslerinin toplam süresi ancak yarısı (yüz elli saat) kadardır. Ülkemizdeki programın genel içeriğinde halk müziğimizden ne kadar yararlandığı ise birçok araştırmacının olduğu gibi bizim de gündemimizdeki tartışmalı bir durumdur.

4.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Türkiye ve Azerbaycan’da halk müziği ve çalgılarına yönelik; metodolojik ve akademik çalışmalar ile bestecilik faaliyetleri ne durumdadır?”

Dünyada *ulusal müzik* ekolleri belirli süreçlerin sonucunda oluşmaktadır. Bu süreç ülkedeki müzik eğitimi sisteminin tüm boyut ve basamaklarındaki sağlıklı yapılanmanın yanında bu yapılanma içerisinde kendine ait olanlardan yola çıkma istek ve iradesiyle de doğrudan ilişkilidir. Böyle bir yapılanmanın sonucu hem o toplumun bireylerindeki ulusal müzik algısı güçlenmekte hem de dünyanın diğer ülkelerinde bu yeni ve özgün müzik anlayışına karşı bir saygı, merak ve istek oluşmaktadır. Bunu sağlayan ise ulusal bestecilik anlayışının ortaya koyduğu yerelden ulusala, ulusaldan da evrensel çizgiye ulaşan müzik eserleridir.

Başka bir deyişle bir taraftan ulusal müzik eğitiminin sonucu olarak yetişen besteciler sistemi güçlendirirken diğer taraftan da olgunlaşan ulusal müzik eğitimi sistemi daha güçlü ve özgün bestecilerin yetişmesine olanak sağlamaktadır. Bu karşılıklı etkileşim ulusal müzik eğitiminden evrensel bir değer kazanan ulusal bestecilik okuluna doğru uzanmaktadır. Ulusal bestecilik okulu yapılanmasında besteciler için en özgün yapı taşı ise her zaman kendi ülkelerinin halk müziği olmuştur. Halk müziği ezgilerinin evrensel normlarda işlenmesi, yorumlanması ve çoksesli hale getirilmesi tercih edilen yollardan birisi olduğu gibi ülkesinin halk müziğini özümsemiş bestecilerin halk müziği karakteristiklerini kullanarak yaptıkları özgün besteler de ulusaldan evrensele uzanan müzik anlayışı için önemli olmuşlardır.

Bu sebeple de ulusal müzik eğitimi modelinin sağlıklı işlediğini gösteren önemli sonuçlardan birisi bestecilik anlayışındaki gelişmelerdir. Yeni ve değerli olduğu düşünülen bestelerin ulusal bir sahiplenmenin sonucunda uluslararası bir değerlendirme yoluna girmesi önemlidir. Üretilen bestelerin halk müziği içerikli ya da esinli olması kadar halk müziğine yönelik olması da dikkate değer diğer bir sonuç olarak göze çarpmaktadır. Yani ulusal müzik okulunun bestecileri kendi halk müziği

literatürlerine yönelik tek sesli, çoksesli, sözlü ya da çalgısal eserler besteleme yolunu da tercih etmişlerdir.

Gerek kendi ulusal müzik anlayışına yönelik gerekse de evrensel müzik anlayışına yönelik eserlerde halk müziği ve çalgılarının kullanılması, halk müziğine yönelik ciddi, akademik araştırmalar ve incelemeler sonucunda gerçekleşmektedir. Bu çalışmaların sonucunda oluşacak özgün ulusal literatür, halk müziği derleme çalışmalarıyla ve halk müziği çalgılarına yönelik metodolojik çalışmalarla doğrudan ilişkilidir. Ayrıca halk müziği karakteristiklerinin kullanıldığı opera, bale, müzikal, konçerto, senfoni, fantezi, uvertür, sonat vb. bilinen büyük formlardaki bestelerin ve halk müziği çalgıları ya da toplulukları için bestelenmiş büyük hacimli beste çalışmalarının da bu sürecin bir sonucu olduğunu söylemekte fayda vardır.

Halk müziği çalgılarına yönelik ciddi metodolojik çalışmaların artması, halk müziği ve çalgılarının akademik değer gördüğünün ve eğitimci akademisyenlerin kendi halk müziklerine yönelik ciddi çalışmalar içerisinde bulduklarının bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Teknik, estetik, pedagojik ve metodolojik özellikleri bulunan akademik metod çalışmalarını, halk müziği çalgılarının öğrenilmesi/öğretilmesi sürecine sağladığı katkının yanında çalgıların evrensel normlarda kullanılma olanaklarını da geliştirmektedir.

Burada çoksesli eserlerin nitelik üstünlüğü gibi yapay bir tartışmanın içerisine girmek yerine halk müziğinin ve çalgılarının bu anlayışla kullanılmasının araştırma, öğrenme, değer verme, önemseme, farkında olma, geliştirme gibi noktalardan hareketle bir özgünlük yaratabileceğine dikkat çekmek gerekmektedir. Hiçbir müzik eseri niteliğini tek sesli ya da çoksesli oluşundan almamasına karşın yeni dünyanın yeni müziğinde çoksesli anlayış en az tek sesli yapı kadar önemli ve değerlidir. Bu sebeple halk müziği içerikli ve esinli çoksesli eserler ya da halk müziği çalgıları için bestelenmiş çoksesli eserler hem ulusal müzik açısından hem de çağın gereklerine uygunluk bakımından büyük önem kazanmaktadır.

Araştırmamız açısından bakıldığında müzik eğitimi sistemi yapısı ve içeriğinin halk müziği ile olan ilişkisi ve yakınlığının yanında halk müziğine ve çalgılarına yönelik metodoloji çalışmaları, akademik çalışmalar ve beste çalışmalarının da önemli olduğu ve bu çalışmaların ulusal müzik eğitimi modelinin işlevselliğini gösteren önemli deliller olduğu düşünülmüş ve iki ülkede bu çalışmalar hakkında veri toplamaya dönük araştırmalar yapılmıştır.

Ülkemizdeki yapıyı bu gözle değerlendirdiğimizde halk müziğine yönelik derleme çalışmalarının ve halk müziği içerikli ve esinli beste çalışmalarının cumhuriyetin ilk yıllarıyla birlikte belirli bir ivme kazandığı ancak zamanla öykünmeci, aktarmacı anlayışın bu çalışmaları sekteye uğrattığı görülmektedir. Ulusallaşma sürecini tamamlayamayan bestecilik anlayışının yanında özellikle halk müziği çalgılarına yönelik sistemli, akademik çalışmaların cumhuriyetin ilk elli yılı boyunca gerçekleşmediği/gerçekleşmediği bilinmektedir. Özellikle Türk Beşleri tarafından yapılan ve ulusal bestecilik anlayışına ivme kazandıracığı düşünülen eserler toplum tarafından rağbet görmediği gibi meslektaşları tarafından da çoğu kez eleştirilmiştir. Bakıldığında Türk Beşlerine ait eserlerin dünyada tanınması ve seslendirilmesi bir yana ülkemizde bile kaç kez seslendirildiği, ne kadar tanındığı bile tartışmalıdır. Kabul etmek gerekir ki ülkemizde yetişen ve görev yapan müzik eğitimcisi ve müzisyenlerin Türk Beşlerine ait birer eseri bir çırpıda sayması oldukça zor bir ihtimaldir.

Cumhuriyetin ilk yıllarındaki ulusal bestecilik anlayışının başarısı başarısızlığı bir yana, zamanla geleneğin ötelenmesine, yok sayılmasına, yasaklanmasına kadar varan süreçte kendine yabancılaşan bir müzik anlayışının ortaya çıktığı, geleneksel olmayan ama gelenektenmiş gibi davranan bu müzik anlayışının kent hayatını benimsemeye çalışan toplum için çok çekici geldiği bilinmektedir. Bu çekicilik ise zamanla paraya dönüştürülecek bir meta olarak ticari bir değer kazanmıştır. Ticari değerinin yanında kültürel değeri hep tartışılan bu yozlaşmış ve yabancılaşmış müzik anlayışına “arabesk” demek ise onu somutlaştırarak sürekli gündemde tutmanın yolunu açmıştır. Müziğimizdeki yozlaşma ve yabancılaşmayı Batılı gibi olmaya

çalışırken kendimize ait olanları reddetmemiz, kendimiz gibi olmaya çalışırken de Batı'yı anlayamamamızın bir sonucu olarak düşünmek gerekir.

Ulusal bestecilik anlayışına halk müziği gelenekleriyle ilişkisi açısından baktığımızda; Türk Beşleriyle başlayıp ikinci ve üçüncü kuşak besteciler sınıflandırmasıyla devam eden süreçte, bestecilerin eserlerinde halk müziği motiflerini, karakteristiklerini kullanmaya çalıştıklarını, geleneksel müziğimizden yola çıkan bir armoni anlayışının rağbet gördüğünü söyleyebiliriz. Bunun ötesine geçen bir durum ise oluşmamıştır. Yani halk müziği çalgıları için solo ya da orkestral eserlere neredeyse hiç rastlanılmamaktadır. Hasan Ferit Alnar'ın *Kanun Konçertosu* bilinen ilk ve tek örnektir. Müzik eğitimi kurumlarında geleneksel müziklerin ve çalgılarının yok sayılması bu durum için birinci sebep olarak gösterilebilir. Böylece geleneksel çalgılarda standartlaşma, metotlaşma çalışmaları istenilen düzeye ulaşamamış ve çalgılara yönelik yeni kapsamlı eserler de bestelenmemiş ya da bestelenememiştir.

Çalgılarla ve nota yazısıyla ilgili standartlaşma çalışmalarını XVII. yy.da tamamlayan Batı müziğinin bütün dünyada saygı görmesi ve müziğin her türlü alanında kullanılması doğal bir sonuçtur. Tarihsel gelişim açısından incelendiğinde çok daha köklü geçmişe sahip geleneksel çalgılarımızın gelebildiği nokta ise oldukça düşündürücüdür. Halk müziği çalgılarına metotlaşma açısından bakıldığında neredeyse tamamı *bağlama* için yazılmış materyallere rastlanır. *Bağlama* dışındaki halk müziği çalgıları için yazılmış eğitim materyali ise yok denecek kadar azdır.

Çalgı eğitiminde metodoloji çok önemli bir konu olarak kabul edilmekte ve uzun süreçlerin ve denemelerin bir sonucu olarak olgunlaşmaktadır. Halk müziği çalgılarımızda ise zaten geç başlayan akademik süreç metodolojik çalışmalara da olumsuz yansımış ve yazılı materyal olarak kullanılacak sorunsuz bir literatürün oluşması gecikmiştir. Yazılı materyal olarak kullanılan notalarda yazılış-çalınış farkı, transkripsiyonlamada eksiklik ve yanlışlıklar, çalgıya özel değil vokale özel notaların kullanılması, düzen ve tavır bilgilerinin verilmediği dinamik ve tempo işaretlerinden yoksun notalar ve çoğu zaman ticari kaygıların ön plana çıktığı kimi zaman bir türkü

albümü görünümünde olan ve neredeyse tamamı bağlama için yazılmış metotlar halk müziği çalgılarına ait literatürün temel problemleri arasında sayılmaktadır.

Halk müziği çalgılarıyla ilgili metodolojik çalışmaların tamamına yakınının bağlama için yapılmış olması aslında doğal sürecin bir sonucu olarak düşünülebilir. Çünkü bağlama; binlerce yıllık mirası tellerinde, perdelerinde bize ulaştıran Türk halk müziği ile ilgili temsiliyeti taşıyan en güçlü çalgı olarak kabul edilmektedir. Makamsal kurguların ipuçlarını veren teller ve düzenler ile ses dizgesini günümüze taşıyan perde sistemi bağlamanın ne kadar önemli bir çalgı olduğunu söylemek için yeterli sebepler arasında gösterilebilir. Tarihî kökeni, temsiliyet gücü, üzerinde taşıdığı kültür hazinesi ile bu denli önemli bir çalgının eğitimi için birçok metot çalışması yapılmıştır. Ancak bu çalışmaların önemi ve gerekliliği ortada olmakla birlikte şimdiye kadar yapılan çalışmaların çoğunlukla olumsuz eleştirilere maruz kaldığı ve akademik çerçeveden uzak; ticari kaygılar taşıyan; teknik, estetik, pedagojik ve metodolojik açılardan yetersiz bulunduğu görülmektedir.

Bu duruma ilişkin olarak Yener (2003: 1) şu ifadelerle yer vermektedir;

“Kültürleri yok olmaktan kurtaran en önemli aracın kitap, en iyi öğretim şeklinin de planlı, programlı ve metotlu bir öğretim olduğu bugün artık herkesçe kabul edilmektedir. Bu yüzden ki, Batı’da her enstrüman için çok sayıda ve bilimsel metotlar yazılmıştır. Türkiye de ise, bağlama öğretimi konusunda uygulamalı çalışmaların bir hayli ilerlemiş olmasına rağmen, metot denemelerinin çok geç başladığı, eldeki mevcutlarında genellikle pratik (notasız), sayıca az ve sınırlı olduğu görülmektedir.”

Koç (2000: 30) ve İkiz (2010: 92) yaptıkları araştırmalarda; bağlama metotlarının daha çok bir repertuar kitabı niteliğinde olduğu, yaş gruplarına, eğitim seviyelerine, eğitim aldıkları kurumların nitelik ve niceliklerine yönelik bir sınıflandırma yapılmadığı, hedef kitlenin çoğunlukla genç nüfus olduğu, çalgıya başlama yaşıyla ilgili özel bilgilere yer verilmediği, önceliğin çalgıyı öğrenme

isteğine verildiği, birçoğunda parmak egzersizlerinin bulunmadığı, notasyon ve transkripsiyon hataları bulunduğu şeklinde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Ersoy (2007: 9), basılmış olan bağlama metotlarını iki tarihsel evrede değerlendirmektedir. Bu değerlendirmeye göre; birinci evre notanın kullanılmayıp çalınma ilişkin kavramların türetilmediği ve bağlama çalgısının öğretilmesi yerine ağırlıklı olarak folklor ve Türk halk müziği tanımlarının öne çıktığı çalışmalardır. İkinci evre ise notanın kullanılıp çalınma ilişkin kavramların türetildiği bir yapıda tanımlanmıştır.

Bu yaklaşım belirli bir tutarlığı taşımakla birlikte 2000’li yıllarda başlayan ve olumlu yönde hızlı bir gelişim gösteren üçüncü bir evreyi de tanımlamak gerekmektedir. Halk müziği alanında çalışan akademisyen sayısındaki artışla birlikte bu alandaki akademik yayın ve çalışmaların da kayda değer bir şekilde arttığı ve nitelik bakımından tatmin edici, oldukça düzeyli metodolojik yayınlar yapılmaya başlanılan üçüncü evrenin gelecek adına umut verici olduğu görülmektedir.

Notaların porte üzerinde gösterilmesi yerine, porte kullanmadan, nota isimlerinin yazıyla yazıldığı bir anlayışla bağlama çalmayı öğretmeye çalışan homojen yapıda ve birbirini tekrar eden metotların olduğu birinci evreye örnek çalışmalar İbrahim Sarıçiftçi (1965) ile başlamış ve Veli Asan (1979), Şemsi Yastıman (1981), Şevki Boz (1983), Veli Nartürker (1983) gibi isimlerce sürdürülmüştür (Ersoy, 2007: 9).

İkinci evredeki metotlar ve yayınlar için dinamik bir süreçten, nota ve müzikal kavram kullanma açısından görece olarak gelişmeye yönelik bir eğilimden söz edilebilmektedir. Bu yayınlar, kısaca bahsedilen folklor ve Türk halk müziği bilgilerinin yanında, notanın tanıtımı, bağlamanın tarihçesi, formları, ve çalgıya ilişkin “düzen”, “tavır” gibi bazı kavramların açıklandığı çalışmalardır. Ayrıca çalışmaların son bölümlerinde Türk halk müziği dizileri, Türk sanat müziği makamları hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır (Ersoy, 2007: 9).

Bu evredeki yayınlarda sayısal olarak ciddi bir artış olduğu, istisnalar olmakla birlikte yayınların birçoğunda ticari bir anlayışın benimsendiği görülmektedir. Bu dönemde belki de sayıları elliye geçen yayın olmakla birlikte Güray Taptık'ın 1970'li yıllarda yayınlamış olduğu fakat basım tarihi bulunmayan 4 ciltlik *“Bağlama Büyük Metot”*, Sabri Yener'in 1987 yılında yayınladığı *“Bağlama Metodu I-II-III”* adlı metotlar, İrfan Kurt'un *“Bağlamada Düzen ve Pozisyonlar”*(1989) adlı kitabı, Erdal Tuğcular'ın *“Bağlama İçin Çoksesli Türküler Dağarcığı”*(1989) adlı kitabı, Nevzat Altuğ'un 4 ciltlik *“Temel-Teknik Bağlama Eğitimi”*(1992) kitabı, Mehmet Saçan'ın *“Uzun Sap Bağlama Metodu”* ve *“Çöğür Metodu”*(1997), Ahmet Saçan'ın *“Çöğür Metodu”*(1998) ve *“Karadüzen'de Bağlama Eğitimi”*(1999), Hakan Akmaz'ın *“Modern Bağlama Metodu”*(2000) bu evre örneklerinden bazıları olarak sıralanabilir.

2000'li yıllarda başlayan ve üçüncü evre olarak tanımladığımız devam eden süreçte ise çoğunluğu akademisyenler tarafından yapılan metot çalışmaları dikkat çekicidir. Nitelikli metodolojik özelliklerin hemen göze çarptığı bu çalışmalarda, bağlamada etüt, egzersiz anlayışıyla birlikte düzen, tavır, pozisyon, tempo ve nüans kavramlarına dönük içerikler, yazılışla çalınış arasında tutarlık sağlayan ve el ile çalma tekniklerine yönelik farklı notalama yöntemleri kullanılmaya başlanmış ve görsel desteklerden de yararlanılmaya çalışılmıştır. Savaş Ekici'nin *“Bağlama İçin Etütler ve Tezene Çalışmaları”* (2000), Erol Parlak'ın *“El İle Bağlama Çalma (Şelpe) Tekniği Metodu I-II”* (2001-2005), Cengiz Kurt'un *“Bağlama Düzeni Metodu”* (2003), Aydın Atalay ve Yaşar Kemal Alim'in *“Pozisyonlarla Uzun Sap Bağlama Metodu I”* (2004) ve *“Pozisyonlarla Kısa Sap Bağlama Metodu I”* (2005), Gazi Erdener Kaya'nın *“Bağlama Metodu (2005)”*, Kenan Durul'un *“Bağlama Metodu”* (2007), İsmet Doğan ve Abdullah Sözen'in *“Bağlama Metodu I”* (2007), Arif Sağ ve Erdal Erzincan'ın *“Bağlama Metodu”* (2009), Can Karahan'ın *“Bağlama Öğretiminde Yeni Bir Yöntem”* (2010), Erol Parlak'ın *“Bağlama (Saz) Okulu”* (2010), Mehmet Kınık'ın *“Bağlama İçin 100 Etüt”* (2011), Ali Kazım Akdağ'ın *“Bağlama'da Düzenler ve Tezene Tavırları”*(2012) ile *“Bağlama Metodu I”* (2012) adlı yayınları devam eden sürecin dikkat çekici örnekleri arasındadırlar.

Bu süreçte özellikle bağlamadaki el ile çalma (şelpe) geleneği alanında yaptığı akademik çalışmaları yayınladığı üç metotla somutlaştıran Erol Parlak'ın gelenekten yola çıkan, yenilikçi, yaratıcı ve evrensel nitelikteki çalışmaları ile ön planda olduğunu ve kullandığı metodolojik dil ve notalamaya getirdiği yeni, anlaşılır ve evrensel yaklaşımların önemini belirtmekte fayda görülmektedir. Parlak'ın metotlarında kullandığı notasyon alışıla gelmiş nota anlayışına karşı çığır açıcı özellikler taşımaktadır (EK11). Fotoğraflar ve ekindeki DVD ile desteklenen *Bağlama (Saz) Okulu-Parmak Tekniği (Şelpe) İçin Sistemik Kılavuz I* adlı son çalışmasının sadece Anadolu'da değil teknik, estetik, pedagojik ve sistemik anlayışı ile bütün dünyada kullanılabilir özellikte ve evrensel nitelikte olduğu çalışmanın sunuş bölümünde yabancı müzik adamlarınca da dile getirilmiştir.

Parlak (2010: 17) enstrümanların ulusaldan evrensele uzanan çizgide uzun ve zorlu yolculukları olduğunu, önemli adım ve atılımlar ile hedefe ulaşabileceğini dile getirmekte bunları da enstrümanın fiziksel gelişimini tamamlamış olması, enstrüman hakkında yapılan akademik araştırmalar, çalım ve öğretim tekniğinde bir sistematığın geliştirilmesi, metodolojik çalışmalar, geniş bir repertuar oluşturulması ve virtüöz icracıların yetişmiş olması şeklinde sıralamaktadır. Bu açıdan bakıldığında Parlak'ın yaptığı metodolojik çalışmaların bu ekolden yetişen ve öne çıkan genç icracılarla somutlaştığı görülmektedir.

Türk halk müziğinin en önemli çalgısı konumundaki bağlama için metotlaşma süreci bu şekilde devam ederken kaval, mey, zurna, davul, darbuka, kemane ve kemeçe gibi diğer halk müziği çalgılarındaki durum çok daha problemlidir. Bu çalgıların büyük oranda akademik dünyaya bağlamadan sonra yeni girdiğini söylemek problemlerin kaynağı açısından fikir vericidir.

Kaval için yapılan bazı metot çalışmalarında öncülüğü Burhan Tarlabası'nın "*Ortaöğretim İçin Kaval Metodu*" (1990) ve Temel Hakkı Karahasan'ın "*Kaval Metodu*" (?) adlı çalışmaları almaktadır. İyi niyetli ancak niteliği tartışmalı bu çalışmaların arkasından 90'lı yıllardan günümüze doğru özellikle Sinan Çelik'in önemli ancak basılmamış çalışmalar yaptığı, Fedai Tekşahin'in "*Dilsiz Kaval*

Metodu” (2012) adlı kitabını yayınladığı görülmektedir. İTÜ TMDK’da öğretim üyesi Cihan Yurtçu’nun da kaval konusunda nitelikli akademik araştırmalarla birlikte bir metot çalışması içerisinde olduğu bilinmektedir.

Zurna konusunda bir metot çalışması bulunmamakla birlikte aynı aileden mey konusunda metotlaşma çalışmalarına bakıldığında Songül Karahasanoğlu’nun akademik çalışmaları ve “*Mey ve Metodu*” (1996), Temel Hakkı Karahasan’ın “*Mey Metodu*” (?), Cebail Kalın’ın *Mey Metodu*” (2012) ve Mustafa Öner Uzun’un akademik yayın ve çalışmaları göze çarpmaktadır.

Yaylı halk müziği çalgılarından Kabak Kemane için basılı bir metot çalışmasına henüz rastlanılmamış olup Karadeniz Kemençesi için Temel Hakkı Karahasan’ın “*Kemençe Metodu*” (?) ve Selim Cihanoğlu’nun “*Kemençe Metodu*” (1998) yayınlanan kitaplar arasındadır.

Görüldüğü üzere Türk halk müziği çalgıları için metotlaşma konusunda ciddi problemler bulunmaktadır. Bu durum çalgıların; eğitim kurumlarına geç girmesi, akademik dünyada yeni olması, çalıcı ve icracıların metodoloji konusundaki yetersizlik ve eksiklikleri ile de doğrudan ilişkilidir. Halk müziği çalgılarında metotlaşmanın yolu o konudaki akademik çalışmalardan ve denemelerden geçmektedir. Fikir vermesi açısından YÖK Ulusal Tez Merkezinde halk müziği çalgılarını konu alan akademik yayınlara bakıldığında çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir. Sınıflandırmada ses eğitimi dikkate alınmamıştır.

YÖK Ulusal Tez Merkezi incelendiğinde bugüne kadar yapılmış ve doğrudan müzik konusuyla ilgili lisansüstü tezlerin sayısı 3057 olarak görülmektedir. Bu sayının içerisinde çalgılara ait eğitim, repertuar, yapım vb. konulardaki tezlerin sayısı ise 1002’dir. Yani müzik konulu tezler içerisinde çalgılarla ilgili oran %33 civarındadır. Çalgılara yönelik lisansüstü tez çalışmalarındaki ayrıntılar incelendiğinde 830 (%82,8) tanesinin klasik Batı müziği çalgılarıyla ilgili olduğu, 76 (%7,6) tanesinin Türk halk müziği çalgılarıyla ilgili olduğu ve 96 (%9,6) tanesinin de Türk sanat müziği çalgılarıyla ilgili olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30. YÖK Ulusal Tez Merkezinde Bulunan Çalgı, Çalgı Eğitimi ve Çalgı Yapımı Konulu Tezler

KONU SINIFLANDIRMASI	ÇALGILAR	SAYI	YÜZDE
GENEL KONULAR (KLASİK BATI MÜZİĞİ)	Çalgı Eğitimi	23	%2,3
	Yaylı Çalgılar	17	%1,7
	Vurmalı Çalgılar	13	%1,3
	Üflemeli Çalgılar	2	%0,2
KLASİK BATI MÜZİĞİ ÇALGILARI (%82,8)	Piyano	281	%28
	Keman	143	%14,3
	Gitar	79	%7,9
	Çello	70	%7
	Flüt	59	%5,9
	Viyola	47	%4,7
	Klarnet	28	%2,8
	Fagot	17	%1,7
	Kontrbas	13	%1,3
	Obua	13	%1,3
	Trompet	9	%0,9
	Trombon	9	%0,9
	Korno	6	%0,6
	Arp	3	%0,3
	Blok Flüt	3	%0,3
	Mandolin	2	%0,2
	Elektro Gitar	2	%0,2
	Saksafon	1	%0,1
TÜRK SANAT MÜZİĞİ ÇALGILARI (%9,6)	Ud	19	%1,9
	Kanun	17	%1,7
	Kemençe	13	%1,3
	Klarnet	9	%0,9
	Tambur	8	%0,8
	Keman	8	%0,8
	Ney	7	%0,7
	Viyolonsel	5	%0,5
	Vurmalı Çalgılar	4	%0,4
	Rebap	3	%0,3
	Santur	2	%0,2
	Çeng	1	%0,1
TÜRK HALK MÜZİĞİ ÇALGILARI (%7,6)	Bağlama	44	%4,4
	Kabak Kemane	6	%0,6
	Tar	5	%0,5
	Kaval	4	%0,4
	Asma Davul	4	%0,4
	Karadeniz Kemençe	3	%0,3
	Mey	3	%0,3
	Zurna	2	%0,2
	Klarnet	2	%0,2
	Sipsi	1	%0,1
	Kemança	1	%0,1
	Tulum	1	%0,1

Yukarıdaki tablo (Tablo 30) YÖK Ulusal Tez Merkezinde bulunan çalgı, çalgı eğitimi ve yapımı konusundaki yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik düzeyindeki lisansüstü çalışmaları göstermektedir.

Tablo 30'a göre; halk müziğinin temel çalgısı olarak tanımlanan *bağlama*'yla ilgili 8 tanesi yapımı konusunda olmak üzere 44 (%4,4) lisansüstü çalışma olduğu görülmektedir. Ülkemize ait ulusal bir çalgı olan *bağlama*'ya yönelik lisansüstü çalışmaların oranının, *piyano*-281 (%28), *keman*-143 (%14,3), *gitar*-79 (%7,9), *viyolonsel*-70 (%7), *flüt*-59 (%5,9), *viyola*-47 (%4,7) gibi çalgılardan sonra gelmesi oldukça düşündürücüdür.

Ülkemizdeki duruma halk müziği ve çalgılarıyla ilgili bestecilik açısından bakıldığında ise çok farklı bir durumla karşılaşmak pek mümkün değildir. Halk müziğini çoksesli eserleri için bir esin kaynağı gören ve gerek halk müziği ezgilerini doğrudan kullanarak gerekse de halk müziği karakteristiklerinden faydalanarak beste yapan bestecilerimizin cumhuriyetin ilk yıllarında gerçekleştirilmeye çalışılan müzik devrimi doğrultusunda birçok eser besteledikleri bilinmektedir. Özellikle Türk Beşleri tarafından bestelenen bu eserlerin; piyano, orkestra, koro, ses, yaylı çalgılar ya da üflemeli çalgılar ailesi için bestelenmiş olduğu ve ülkemizde ve dünyanın farklı sahnelerinde belirli bir süre seslendirilme imkânı bulsalar da devam eden süreçte gözden düştükleri ve unutuldukları bilinmektedir.

Türk Beşleriyle ilgili ses getiren önemli bestecilik faaliyetleri; Ahmet Adnan Saygun'un ilk Türk operası olan *Özsoy Operası* (1934), *Yunus Emre Oratoryosu* (1942); Cemal Reşit Rey'in *Onuncu Yıl Marşı* (1933), *Lüküs Hayat Opereti* (1932); Ulvi Cemal Erkin'in *Köçekçe'si* (1943) ve piyano için on bir parçadan oluşan *Duyuşlar'ı* (1937), Necil Kazım Akses'in *Ellinci Yıl Marşı* (1973) ve Hasan Ferit Alnar'ın *Kanun Konçertosu* (1951) şeklinde sıralanabilir. Görüldüğü üzere besteciler eserlerini hep klasik Batı müziği çalgıları için bestelemişlerdir. Geleneksel müziklerimize ait bir çalgıyı solo değerlendiren ilk ve tek yapıt Alnar'ın *Kanun Konçertosu'dur*. Alnar'ın geleneksel Türk müziği geleneğinden yetişmiş olması ve

sonrasında aldığı klasik Batı müziği eğitimi bu doğal sonucu doğurmuştur (Aydın, 2003; Say, 1998: 55-68).

Her ne kadar halk müziğinden beslenseler de Türk Beşlerini takip eden ikinci kuşak bestecilerinden Bülent Arel, İlhan Usmanbaş, Nevit Kodallı, İlhan Mimaroglu, Ferit Tüzün ve Muammer Sun'un da eserlerini hep klasik Batı müziği çalgıları için yazdıkları görülmektedir. Bu kuşak bestecilerinden sadece Cengiz Tanç ve Yalçın Tura'nın geleneksel çalgıları kullandıkları ya da doğrudan geleneksel çalgılar için besteledikleri birkaç eser bulunmaktadır. Tanç, Güray Taptık'ın yardımıyla bestelediği bale eseri *Yoz Döngü'nün* (1974) müziklerinde orkestrayla birlikte *bağlamayı* da kullanmıştır. Tura'nın *ney*, *klasik kemençe* ve *tambur* için yazdığı oda müziği eseri *Hüseyini Saz Semaisi* (1972), *Ud Süiti*, *Kemançe* ve *Beş Barok Çalgı İçin Konçertino'su* ve *arp* ya da *kanun* için bestelediği *Dalgaların Oyunu* (1977)'da bu sınıflandırmaya giren ender eserlerdendir. Burada da dikkat çeken daha çok Türk Sanat Müziği çalgılarının tercih edilmiş olmasıdır (Say, 2000: 525-533; Say, 1998: 79-101).

Üçüncü kuşak Türk bestecileri sayılan Okan Demiriş, Sarper Özsan, İstemihan Taviloğlu ve Ali Darmar'ın eserlerinde geleneksel çalgılara ve dolayısıyla halk müziği çalgılarına yönelik bir beste görülmemekle birlikte, dördüncü kuşak bestecileri arasında kabul edilen Hasan Uçarsu'nun viyolonsel, arp, klarnet ve vurmali çalgılarla birlikte *kanun'u* kullandığı *Eski İstanbul'un Arka Sokaklarında* (2001) adlı oda müziği eseri ve Kamran İnce'nin *ney*, *kemençe*, *bağlama* ve *zurna'yı* orkestrayla birlikte kullandığı *Konçerto* (2009) ve *The Invention* (2011) eserleri ile *ney* ve *çello* için yazdığı *Asumani* adlı eseri dikkat çekmektedir (Çeliker, 2006; kamranince.com/compositions).

Dördüncü kuşak besteciler arasında sayabileceğimiz Erdal Tuğcular da *bağlama* ve orkestra için bestelediği *Yine Dertli Dertli* (2004), *Döngü* (1994), *Zeybek* (2004), *Çiğdem* (1993), *Sarı Zeybek* (2008) ve *13 Halk Türküsü* (1998) adlı türkü düzenlemeleri ve özgün bestelerden oluşan 6 eserle bu alana hizmet edenler arasında bulunmaktadır. Besteci, 2010 yılında da *sipsi*, *üçtelli bağlama* ve yaylı çalgılar

orkestrası için *Burdur Süiti* adlı eseri bestelemiştir. Tuğcular'ın 2010 yılında *kanun, kemençe, tambur ve ud'u* kullandığı *İstanbul'dan Üsküdar'a Yol Gider, Köçekçe ve Nihavent Longa* adlı geleneksel çalgılar orkestrası eserleri de mevcuttur.

Halk müziği çalgıları ve özellikle de bağlama için yapılmış orkestral eserler ve düzenlemeler arasında bazı önemli albüm çalışmalarını da saymak gerekmektedir. Bu çalışmalara öncü olarak, Arif Sağ tarafından 1985 yılında çıkartılan *İnsan Olmaya Geldim* albümünün aynı adlı eserindeki çoksesli düzenlemeleri ve Yavuz Top'un 1990 yılında çıkarttığı *Değişler 1* adlı albümdeki *Ötme Bülbül Ötme* türküsüne yaptığı düzenlemeleri gösterebiliriz. Ayrıca 1989 yılında Şanar Yurdatapan ve Melike Demirağ'ın *Şimdi İstanbul'da Olmak: Anadolu* adlı albümünde yer alan ve solo bağlamanın *Orhan Temur* tarafından çalındığı *Anadolu* adlı senfonik deneme de kayda değer diğer bir çalışma olarak göze çarpmaktadır. Devam eden yıllarda daha kapsamlı çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalarını da; 1991 yılında Adil Arslan tarafından Carlo Domeniconi ile birlikte çıkarılan *Batı-Doğu Divanı (Saz ve Orkestra İçin Semahlar)*, yine Adil Arslan ve Carlo Domeniconi işbirliğinde 1995 yılında çıkartılan ve şefliğini Gürer Aykal'ın yaptığı Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası ile kaydedilen *Concerto to Berlinbul&Koyunbaba* ve 1996 yılında Arif Sağ, Erdal Erzincan ve Erol Parlak triosunun Betin Güneş yönetimindeki Köln Filarmoni Orkestrasıyla verdiği konserden yola çıkılarak düzenlemelerini Cengiz Özdemir'in yaptığı ve Betin Güneş yönetimindeki İstanbul Senfoni Orkestrası'yla 1998'de kaydedilen *Concerto for Bağlama* adlı albümler şeklinde sıralamak mümkündür.

Halk müziği çalgılarına ve çoğunlukla da bağlamaya yönelik sözsüz eserlerin ve düzenlemelerin yer aldığı enstrümantal albümlerin de bu süreçte önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü çalgı müziği, çalgılar üzerine yapılan akademik araştırmalar, metodolojik çalışmalar ile çalgı tekniği ve çalgılarda virtüözite kavramıyla da doğrudan ilişkilidir.

Bu açıdan bakıldığında özellikle bağlama müziğine yönelik önemli albümler; Nida Tüfekçi, Arif Sağ, Musa Eroğlu ve Mehmet Erenler'in öncül çalışmalarının

akabinde Çetin Akdeniz'in *Enstrümantal Folk Music (1994)* ve *Anadolu'dan Ezgiler (2007)*, Okan Murat Öztürk'ün *Turkish Authentic Saz (1998)*, Erol Parlak'ın *Göç Yolları (1998)*, Bengi Bağlama Üçlüsü'nün *Güneş Bahçesinden Ezgiler (1999)*, *Sel Gider Kum Kalır (2001)* ve *20. Yıl Yeni Gelenek (2009)*, Erkan Oğur ve Okan Murat Öztürk'ün *Hiç (1999)*, Erdal Erzincan'ın *Anadolu (2000)* ve *Giriftar (2008)*, Coşkun Güla'nın *Bağlama'da Tezene Tavırları (2000)*, Erol Parlak Bağlama Beşlisi'nin *Eşik (2004)*, Arif Sağ'ın *Davullar Çalınırken (2004)*, Mücahit Işık'ın *Sentez-i Muhabbet (2005)*, Kemal Dinç'in *Lir ve Ateş (2006)* ve *Bağlama İçin Denemeler (2012)*, Adnan Koç'un *Yolculuğa Davet (2008)*, Ulaş Hazar'ın *Virtuoso (2009)*, Etni-Ka grubunun *Pangea (2009)*, Ümit Yılmaz'ın *Parmaklarımın Ucunda (2009)*, Ali Yılmaz'ın *Son Durum (2010)*, Ali Osman Erbaşı'nın *Siyah-Beyaz İstanbul (2010)*, Mehmet Kınık'ın *Bağlama Sergilemesi (2010)* ve Ali Kazım Akdağ'ın *Derun (2012)* albümleri şeklinde sıralanabilir.

Diğer taraftan âşıklık/ozanlık geleneğinin aktarım imkânları ile beslenen ve geçmişten gelen geleneksel birikimi kendilerinden sonraki kuşağa aktaran; Âşık Veysel, Davut Sulari, Âşık Daimi, Muharrem Ertaş, Hacı Taşan, Çekiç Ali, Bayram Aracı, Nesimi Çimen, Ali Ekber Çiçek, Ramazan Güngör, Murat Çobanoğlu, Hisarlı Ahmet, Feyzullah Çınar, Şemsi Yastıman, Refik Başaran, Şekip Şahadoğru, Hüseyin Çırakman, Mahmut Erdal, Muhlis Akarsu gibi ustalardan oluşan ve birinci kuşak diye adlandırabileceğimiz bu isimlerin halk müziğinin ve özellikle de bağlama müziğinin biçimlenmesinde çok önemli rol aldıkları bilinmektedir.

Bağlama müziğine yönelik teknik, özgün ve zorlayıcı besteler ve çalışmalar yapan yakın zaman icracılarının bu ustalardan etkilendiği bilinmekle birlikte birikim ve becerilerine rağmen birçok farklı sebebe bağlı olarak bütünüyle ya da kısmen piyasa koşullarına teslim olan Orhan Gencebay, Özer Şenay, Vedat Yıldırım, İsmet Topçu, Fikret Özden, Kemal Alaçayır, Ahmet Koç, İsmail Tunçbilek, Ali Yılmaz, Mustafa İpekçioğlu, Hasan Hüseyin Genç gibi isimler de olmuştur. Ancak önceki kuşaklardan aldıkları geleneksel anlayışı piyasa koşullarına teslim olmadan yenilikçi yaklaşımlarla birleştiren ve Türk halk müziğine hizmet düşüncesinde evrensel birer değere dönüşen bir kuşaktan özellikle bahsetmek gerekmektedir. Nida

Tüfekçi, Talip Özkan, Yılmaz İpek, Özay Gönlüm, Mahsuni Şerif, Arif Sağ, Musa Eroğlu, Yavuz Top, Mehmet Erenler, Yücel Paşmakçı, İhsan Öztürk, Coşkun Güla ve Neşet Ertaş gibi isimlerden oluşan bu kuşak; bağlama müziğinde yakın zaman icracıları olarak adlandırdığımız ve bütünüyle geleneksel anlayışı benimseyen kuşaklardan sonraki yenilikçi ve ilerici atılımların öncüsü ikinci bir kuşak olarak değerlendirilmektedir. Evrenselleşme açısından Neşet Ertaş'ın UNESCO tarafından 2010 yılında “*Yaşayan İnsan Hazinesi*” olarak ödüllendirilmesi oldukça önemli ve çarpıcı bir örnektir. Bu kuşağın, Türk müziği konservatuarlarının da desteğiyle günümüzde bağlama konusunda virtüözite kavramının ve bağlama müziğine yönelik literatürün gelişmesine büyük etkileri ve katkıları olmuştur.

Bu etki ve katkı halen devam etmekle birlikte günümüzde aynı çizginin devamı bağlama icracıları olarak tanımlayabileceğimiz üçüncü kuşak sanatçıları arasında Zeki Atagür, Zafer Dalgıç, İsmail Derker, Ali Osman Erbaşı, Serdar Yayla, Çetin Akdeniz, Güray Hafıftaş, Erol Parlak, Cengiz Özkan, Orhan Hakalmaz, Okan Murat Öztürk, Hasret Gültekin (rahmetli) ve Erdal Erzincan önemli isimler olarak sayılabilir. Dördüncü kuşağı oluşturacak genç sanatçılar ise ilk akla gelen Barış Güney, Engin Arslan, Rıza Kılıç (rahmetli), Erdem Şimşek, Sinan Ayyıldız, Güven Türkmen, Erkan Çanakçı, Ulaş Hazar, Ali Kazım Akdağ, Zeki Çağlar Namlı, İsmail Altunsaray, M. Evren Hacıoğlu ve Âdem Tosunoğlu gibi sayılamayacak niceleriyle devam etmektedir.

Bütün bu bulgu ve saptamalara göre ülkemizde halk müziği çalgılarına yönelik metodoloji çalışmalarının çok geç başladığı ve çoğu halk müziği çalgısında henüz metotlaşmanın gerçekleşmediği görülmektedir. Bağlama için yazılmış birçok metot bulunmasına karşın bunların arasında teknik, estetik, pedagojik ve metodolojik özellikleriyle daha nitelikli olduğu düşünülenlerin sayısı 2000’li yıllarla birlikte dikkat çekici bir şekilde artmıştır. Halk müziği çalgılarına yönelik akademik araştırmaların çok yetersiz kaldığı, klasik Batı müziği kültürüne ait birçok çalgının halk müziği çalgılarımızdan kat be kat daha fazla akademik ilgi gördüğü anlaşılmaktadır. Doğrudan halk müziği çalgılarını hedef alan çoksesli eser üretme süreci bir türlü olgunlaştırılmamıştır. 90’lı yıllara doğru başlayan olumlu gelişmeler

olmakla birlikte çoksesli müziğin ünlü kompozitör ve bestecilerinin halk müziği çalgılarını tanımadıkları ve bu sebeple de bu çalgılara özgü eserler üretmedikleri, halk müziği çalgılarına yönelik enstrümantal eser ve yorumların yer aldığı çalışmaların son yirmi yılda olumlu yönde gelişme kaydettiği düşünülmektedir.

Şimdi de Azerbaycan'daki halk müziği çalgılarına yönelik metodolojik ve akademik çalışmalar ile bestecilik alanındaki faaliyetler elde edilen bulgularla değerlendirilecektir. Azerbaycan'da akademik alanda istatistikî bilgiye ulaşacak yazılı, basılı ya da elektronik veri tabanları olmadığından bulgular daha çok halk müziği çalgılarına dönük yapılan/yazılan metot ve besteler üzerine yoğunlaşmıştır. Birbirine çok benzeyen halk müziği yapısı ve halk müziği çalgıları iki ülkede özellikle ülkemizde *bağlama* Azerbaycan'da ise *tar* ile simgeleşmiştir. Aynı köklere sahip ve aynı gelenek yapılarını taşıyan birbirine daha çok benzeyen Azerbaycan sazı ile Türkiye'nin bağlaması ise zaman içinde farklı işlevler taşımaya başlamışlardır. Aşağıda öncelikli olarak Azerbaycan halk müziğini tanıttak bazı kısa bilgiler verilmeye çalışılmıştır.

Azerbaycan halk musikisi temel olarak üç ana grupta incelenmektedir; *Anonim Halk Musikisi*, *Âşık Musikisi* ve *Mugam/Destgâh Musikisi*. Azerbaycan halkı arasındaki en yaygın tür olan Anonim Halk Musikisi'nin temeli emek, merasim, yaşam tarzı, kahramanlık vb. konuları işleyen sözlü-sözsüz "*halk mahnı*"larından oluşmaktadır. Bunun yanında sözsüz "*raks musikisi*" ezgileri de Azerbaycan Anonim Halk Musikisi'nin temel türleri arasındadır (Turunç, 1999: 4).

Azerbaycan *halk mahnıları*, melodi, lad-megam, metro-ritm vb. müzikal yönleri itibariyle de çeşitli özelliklere sahip olmakla birlikte esas itibariyle tek seslidir. Azerbaycan halk musikisinin diğer örnekleri gibi, mahnılar da, Azerbaycan musikine mahsus megamlara, yani perdeleri belirli fonksiyonlara sahip ses sıralarına tâbidir. Azerbaycan halk mahnılarının büyük bir kısmı *Segah* ve *Sur* megamlarına ait olmakla birlikte diğer megamlarda (*Rast*, *Şuşter*, *Çargah*, *Bayat-ı Şiraz* vs.) kurulmuş mahnıların sayısı da az değildir. Azerbaycan mahnıları metro-ritmik özelliklerine göre de çok zengin ve orijinaldir. Halk mahnılarının büyük kısmı 6/8'lik

usulde icra edilmektedir. Bununla birlikte 3/4, 3/8 gibi usul yapılarına da Azerbaycan halk mahnıları arasında oldukça rastlanılmaktadır (Turunç, 1999: 7).

Asırlardan beri halk tarafından yaratılıp, nesilden nesile geçen *raks musikisi* ise Azerbaycan enstrümantal musikisinin büyük bir kısmını meydana getirmektedir. Azerbaycan halk musikisi içerisinde yer alan diğer musiki türlerinde olduğu gibi, raks havalarında da halkın hisleri, arzuları, maharetleri ve kahramanlıkları yansıtılır. Toplantı, düğün, halk şenlikleri vb. gibi hayatın pek çok alanında çalınan ve oynanan rakslar, karakterine, melodisine ve süratine bağlı olarak "*ağır--mülayim*", "*kıvrak-oynak*" ve "*çok hızlı-süratli*" şeklinde gruplara ayrılır. Sadece kadınların, sadece erkeklerin oynadığı veya kadın ve erkeklerin birlikte oynadığı raks havaları genellikle üç bölümlü bir biçimsel kuruluşa sahiptir. Bunlardan 1. ve 3.bölümler, karakterine göre oynak ve hareketlidir. Oyun havasının 2. bölümü, 1. bölümden daha sakin ve akıcı olmaktadır. Raks havalarının karakteristik ve en yaygın kullanılan usulü 6/8'liktir. Bunun yanı sıra 2/4'lük, 3/4'lük, 4/4'lük ve 3/8'lik usuller de kullanılmaktadır (Turunç, 1999: 8).

Azerbaycan geleneksel musikisini meydana getiren üç esas gruptan bir diğeri de *âşık musikisine* ait ezgilerden oluşmaktadır. Âşıklık, sadece Azerbaycan'da değil, tüm Orta Asya ve Anadolu yarımadasında bir gelenek halinde yaşayan ve kendine özgü gelenek, anane ve erkâna bağlılıkla korunan bir kültür müessesesi olup, bu müessesenin kökleri çok eski devirlere, ozanlık geleneğine kadar uzanmaktadır. "*Âşık*" adı verilen halk sanatkârları tarafından ustadan çırağa geçmek suretiyle asırlardan beri yaşatıla gelen bu musiki, icra tarzı, edebiyat ve musiki türleri gibi bazı yönlerden anonim halk musikisinden farklı özelliklere sahiptir. *Âşık musikisi* formlarının sözsüz bölümleri, metro-ritmik bakımdan belirli ve ölçülü iken sözlü bölümlerde, metro-ritmik yönden serbestlik söz konusu olabilmektedir. Bununla birlikte âşık musikisi örnekleri içinde, sözlü ve sözsüz bölümleri ölçü disiplini içinde geçenlere de rastlanılmaktadır. Âşıklar, kendi icralarına genellikle saz girişi ile başlar ve sonra mahnıyı okurlar. Mahnıların her bendinden sonra âşık, saz çalarak kendi kendine eşlik eder ve mahnıyı okumaya devam eder (Turunç, 1999: 10).

Azerbaycan musiki türleri içinde, profesyonel bir musikisi türü olarak adlandırılan *Mugam/Destgâh musikisi* ise en çok tartışılan ve tarihî kimliği yazılı belgelerle açıklanmaya çalışılan sanat musikisi kimliğindeki bir musiki türüdür. Âşık Sanatı gibi, halk sanatkârlarının usta-çırak ilişkisi içinde asırlar boyu taşıdığı bu musiki, kimi yönlerden, anonim halk musikisinden de, âşık musikisinden de son derece farklıdır. İcra ediliş tarzı, edebi kimliği, form kuruluşu ve sözlü, sözsüz ve hem sözlü hem de sözsüz bölümleri bulunan yapılarıdaki farklı musiki türlerini bir arada barındıran musiki yapısı ile büyük farklılıklar gösterir (Turunç, 1999: 13).

Azerbaycan halk müziğine ilişkin kısa bilgilerden sonra bu müzikle ilgili derleme çalışmalarından bahsetmek gerekmektedir. Ülkemizde olduğu gibi Azerbaycan'da da halk müziği derleme çalışmaları önemsenmiş ve 1920'li yıllardan itibaren halk mahnıları derlenmeye başlanmıştır. Üzeyir Hacıbeyov ve Müslim Magomayev'in bu konudaki çalışmaları 1927 yılında "*Azerbaycan Halk Mahnıları*" adıyla kitap halinde yayınlanmıştır. 1932 yılında derlenen çalışmalar Bakü Konservatuarının Bilimsel İnceleme Kürsüsünde muhafazaya alınmıştır. Azerbaycan halk müziğinin notaya alınmasının en büyük adımı bu yıllarda atılmıştır. Derleme çalışmaları önemli müzik adamlarının da katkısıyla 1937 ve 1938 yıllarında da devam etmiştir. Derlenen eserler içerisinde seçilen 200 mahnıdan oluşan iki kitap hazırlanmış, bunlardan I. cilt 1956 yılında, II. cilt 1958 yılında yayınlanmıştır. Bu kitaplar içinde Seyit Rüstemov, Tefik Guliyev, Fikret Emirov gibi müzik üstatlarının derlemeleri de bulunmaktadır (Usta, 2009: 1).

Yapılan halk müziği derlemeleri ve yayınlar sayesinde Azerbaycan'da ulusal bestecilik anlayışına ivme kazandıracak birçok gelişme yaşanmıştır. Bestecilerin başlangıçta özellikle *âşık musikisi* türlerinden geniş şekilde yararlandıkları görülmektedir. Bu noktada Üzeyir Hacıbeyov'un *Ashı ve Kerem (1912)* ile *Köroğlu (1930)* operalarının adlarına bakmak yeterlidir. Bu operaların ikisinde de başkahramanlar "*Kerem*" ve "*Köroğlu*" birer âşıktır. Bu yüzden de bu operaların başından sonuna kadar âşık musikisi kendini göstermektedir. Bestecilerin âşık musikisinin farklı özelliklerinden ustalıkla yararlanması ve onlara ilgi göstermesi sayesinde, opera ve diğer alanlarda, bazı yeni müzik formları da meydana gelmiştir.

Hacıbeyov tarafından yazılmış Koroğlu'nun aryaları "*Âşıkşayağı*" koro eserleri bu örneklerin başında gelmektedir. K. Karayev ve C. Hacıyev tarafından yazılmış "*Vatan*" operası, K. Karayev'in "*İkinci Senfoni*" ve "*Yedi Güzel*" baletinin birçok sahneleri, F.Emirov'un "*Sevil Operası*" ve Nizami'ye ithaf edilen "*Senfonisi*", C.Cihangirov'un "*Azad*" operası, E.Abbasov'un "*Gelecek Gün*" senfonik poeması vb. eserlere de âşık mahnı yaratıcılığının pek çok etkisinin olduğu bilinmektedir. Besteci S. Rüstemov da birçok mahnılarında ve halk çalgı aletleri orkestrası için yazdığı eserlerinde (özellikle "*Gehremanı*" üvertüründe) âşık mahnılarının ifade yollarından ustaca ve kendine özgü tarzda istifade etmiştir (Turunç, 1999: 12).

Mugam sanatından yola çıkılarak bestelenen ve dünya çapında birçok sahnede sergilenme fırsatı bulan "*Senfonik Mugam*" ise Tevfik Emirov'un bestelediği önemli bir eser olarak dikkat çekmektedir (Görüşme 3).

Halk müziği enstrümanları açısından metodolojik çalışmalara ve beste çalışmalarına bakıldığında da XX. yy.ın başlarından itibaren önemli gelişmeler yaşandığı görülmektedir. Akademik sahiplenme ve bu doğrultudaki üretim ulusal müzik eğitimi ile paralel işleyen ve toplumun da benimsediği bir ulusal bestecilik akımını oluşturmuştur.

Azerbaycan'da "*saz*" kelimesi âşık yaratıcılığının ve ozanlık geleneğinin en önemli temsilcisi konumundaki bir halk müziği enstrümanını işaret etmektedir. Türkiye'de ise aynı kelime müzik enstrümanlarının genelini ifade için kullanılıyorken bu enstrümanların en başında bağlama ve ailesi gelmektedir. Azerbaycan sazı ve diğer Azeri halk müziği enstrümanları için Azeri müzik adamı ve bestecileri tarafından klasik Batı müziği formunda birçok beste yapılmış ve çeşitli orkestralarca seslendirilmiştir. Ayrıca sadece Azeri halk müziği enstrümanlarından oluşan "*halk çalgıları orkestrası*"nda bir sistem oluşturulmuş ve literatürü de her geçen yıl gelişerek Azeri müzik kültürünün temsiliyetiyle dünya müzik kültürüne hizmet vermeye devam etmektedir (Memmedli, 2009: 416-420).

Azerbaycan'da XIX. yy.dan başlayarak saz, balaban, def ve koşa-nagara'dan oluşan halk müziği çalgı toplulukları içerisinde tar ve kemança da dâhil olmuştur. Hanendelerin topluluk içerisinde çoğunlukla def çaldığı görülmektedir. 1908 yılında Hacıbeyov'un "Leyla Mecnun" operasında tar ve kemançanın önemli işlevleri olduğu, kemançanın uzun ses üretebilmesinden dolayı ayrıcalıklı bir yere sahip olduğu, 1920 yılında Azerbaycan Devlet Flarmonisi içinde kurulan ve nota kullanmaksızın çalışmalar yapan orkestranın tar ve özellikle kemançaya büyük önem verdiği bilinmektedir (Seyidova, 2009: 176).

1920 yılında kurulan ve tar, kemança, balaban, def, nagara gibi enstrümanlardan oluşan ve nota kullanılmayan bu topluluktaki repertuar; halk mahnıları, renk ve tasnifler ile oyun havalarından oluşmaktaydı. 1926 yılında Maqomayev notalı halk çalgıları orkestrası oluşturma fikrini ortaya atmıştı. Ancak bazı müzik adamlarının halk çalgıları eğitiminin başlangıcında ve orkestrasında nota karşılığı düşünceleri bulunmaktaydı. Bu düşüncelere karşı Hacıbeyov şöyle diyordu: *"Avrupa müziğine ilave bir de Doğu müziği vardır. Biz Azerbaycanlılar Doğuyu temsil ettiğimize göre müzik eğitiminde Doğu müziğine karşı lakayt kalırsak, esas medeni görevimizi tam olarak yerine getirmemiş oluruz. Tar, Doğu müziği eğitimi geliştirebileceğimiz en kıymetli çalgıdır."* (Quliyev, 2006: 13).

Geçmişten gelen ve nota kullanımının rastlanmadığı bu toplulukları disipline etme çalışmaları Hacıbeyov ve Maqomayev'in 1932 yılında Azerbaycan Radyosu'nda kurdukları *"halk çalgı aletleri orkestrası"* ile başlamıştır. Hacıbeyov'un şef olduğu bu çalışmalara S. Rüstemov da başkemancı olarak dâhil olmuştur. Ancak bu çalışmalardan bir yıl önce Hacıbeyov'un 1931 yılında tar, kemança, def ve nagara çalan öğrencilerinin yanına piyanoyu da ekleyerek bir halk çalgıları topluluğu kurduğunu ve bu topluluk için kendi bestelediği "I Fantaziya" adlı eseri seslendirdiklerini belirtmekte fayda vardır (Aliyev, 2009: 168).

1935 yılında halk çalgıları orkestrasının otuz beş kişilik bir ekip haline geldiği, Hacıbeyov, Maqomayev ve Rüstemov'un özel besteleri olmadığından genellikle halk mahnılarını ve danslarını orkestra için çokseslendirerek orkestraya dağar

oluşturdukları ve başlangıçta tar, kemança, balaban, def, nagara ve piyanodan oluşan topluluğa sonradan saz, tütek, zurna, koşa nagara, baş balaban, kanun ve klarinetin ilave edildiği bilinmektedir. 1965 yılından itibaren de bas sesleri elde edebilmek amacıyla Özbekistan’da yaygın olarak kullanılan “*bas dutar*” eklenmiştir (Aliyev, 2009: 169).

Klasik Batı müziği orkestralarıyla Azerbaycan halk müziği eserlerini seslendirmenin gerekliliği/gereksizliği tartışmaları, *tarın* ses alanındaki sınırlılıklardan dolayı bazı klasik Batı eserlerinin seslendirilemeyeişi vb. problemler her ne kadar Azeri müzik adamlarının tartışmalarında yer bulsa da halk çalgıları orkestrasının kurulmasıyla birçok problemin çözümü sağlanmıştır. Zorlu süreçlerin sonunda oluşan bu orkestra için yazılan ilk eserler sade ve küçük hacimli olsalar da sonradan iri hacimli ve değişik formlarda dikkat çekici birçok eser bestelenmiştir (Aliyev, 2009: 169).

Azerbaycan Halk Çalgıları Orkestrası’nda senfonik orkestranın dengelerinden yola çıkılarak *tar* başlıca enstrüman kabul edilmiş ve orkestrasyon buna göre oluşturmuştur. Birinci, ikinci ve üçüncü *tar* partisionlamasının yapıldığı bu dengeye göre birinci *tar* 8, ikinci *tar* 6, üçüncü *tar* 4 tane, birinci kemança 8 ve ikinci kemança da 6 tane çalgıdan oluşmaktadır. *Balabanın* da dört ayrı grupta partilendirildiği ve bunun yanında nagara, saz, piyano gibi çalgıların da halk çalgıları orkestrasında yer aldığı görülmektedir (Görüşme 3).

Azerbaycan halk çalgıları orkestrası için Hacıbeyov iki “*Fantaziya*”; Maqomayev “*Radyo Marşı*”; Rüstemov “*Bayati-Kürd Fantaziya*”; Elesgerov “*Cengi*”, “*Reqs*”, “*Marş*”, “*Fantaziya*”, “*Dostuk Süitası*” ve “*Sözsüz Mahnılar*”; Abbasov “*Gençlik Marşı*” ve “*Döyüşçüler Marşı*”; Mirişli ise “*Konsert*” adlı büyük hacimli eserler besteleyerek bu orkestranın varlığını pekiştirmiş ve niteliğini yükseltmişlerdir (Aliyev, 2009: 170).

Halk çalgıları orkestrasının Hacıbeyov tarafından biçimlendirilmesi Azerbaycan müzik tarihi için önemli bir milat olmakla birlikte, aynı zamanda

Hacıbeyov'un ünlü “*Arşın Mal Alan*” operası 1938 yılında Moskova’da sahnelenirken senfonik orkestranın yerine halk çalgıları orkestrasının kullanılması da büyük ses getirmiştir. Operanın 67 dile çevrilerek dünyada tanındığını, 50’den fazla ülkede 120 farklı sahnede oynandığını ve de ayrıca Azerbaycan’da 3, ABD’de bir kez olmak üzere sinemaya aktarıldığını belirtmek gerekmektedir (Qarabağlı, 2004: 11; Quliyev, 2006: 35).

Azerbaycan’da halk müziği çalgılarının ve de halk müziği geleneğinin en belirgin temsilcisi *tar* olmuştur. *Tar* için yazılan eserler ve metotlar çalgının temsiliyet gücünü ifade etmek açısından önemli kabul edilmektedir. Halk çalgıları ve özellikle *tar* daha XX. yy.ın başında üzerinde akademik çalışmalar yapılan önemli konu başlıkları arasındadır. Bu durum bize Azerbaycan’da akademik müzik dünyasının halk müziğine gösterdiği önemi ve de ulusal müzik eğitimi modeli sürecinde halk müziğinin etkisini göstermesi açısından dikkat çekicidir.

İlk kez 1922 yılında Hacıbeyov tarafından müzik eğitimi içerisinde eğitimi yapılan çalgılar içerisinde alınmış olan *tar* için sayılamayacak kadar çok sayıda küçük ve orta çaplı eserler bestelediği bilinmektedir. Diğer taraftan 1987’de yapılmış bir tespitte göre *tar* için bestelenmiş konçerto sayısı 15’dir (Quliyev, 2006: 37).

Günümüzde ise *tar* için bestelenmiş konçerto sayısı Kazımov tarafından 40 olarak dile getirilmiştir. Konservatuarda *tar* eğitimi alan öğrenciler her yarıyıl bir *tar konçertosu* çalmak zorundadırlar. Konçertolar dâhil *üvertür*, *fantezi*, *rapsodi* gibi büyük hacimli eserlere bakıldığında ise *tar* için yazılanların sayısı beş yüz olarak ifade edilmiştir (Görüşme 3; Görüşme 4).

Tar için ilk konçertonun 1952’de Hacı Xanmemmedov tarafından bestelendiği bilinmekle birlikte özellikle Seyit Rüstemov’un klasik tarzda bestelediği “*Tar ve Halk Çalgı Aletleri İçin Konçerto*”su önemli kabul edilmektedir (EK9). Rüstemov halk müziğinin üzerinde önemle durmuş, âşık havalarının yapılarını araştırmış, yüzlerce âşık havasını ve halk mahnısını notaya alarak Bakü’de yayınlanmasını sağlamıştır. Rüstemov’un ilk olarak 1935 yılında yayınlanan ve defalarca kez tekrar

basılan “*Tar Mektebi*” adlı metodu (EK12) Azerbaycan’ın yanı sıra Orta Asya’nın birçok yerinde de faydalanılan önemli bir kaynak olmuştur (Quliyev, 2006: 29).

Tofiq Bakıxanov da *tar* için önemli eserler vermiş bestecilerden birisi olarak kabul edilmektedir. Bestecinin *tar* için yazdığı dört konçerto bulunmaktadır. Besteci Azeri halk müziği ezgilerinden esinlenerek bestelediği konçertolarında tarın geleneksel ezgilerini orkestrayla birleştirirken üstün bir maharetle hem teknik hem de estetik sonuçlara ulaşmıştır (Quliyev, 2006: 31).

Hacıbeyov’un izinden giderek ulusal müzik anlayışı doğrultusunda geleneklere bağlı ve Batı tekniklerini kullandığı değişik türlerde eserler besteleyen bestecilerden birisi de Süleyman Aleskerov’dur. Bestecinin halk çalgıları orkestrası ve *tar* için önemli eserlerinin yanında *tar* için üç konçertosu bulunmaktadır (Quliyev, 2006: 44).

Tardan sonra bir nevi ikinci sırada ve tara eşlik çalgısı gibi kalan *kemança*, XX. yy.ın ortalarından itibaren solo bir çalgı hüviyetine bürünmüştür. Bunda *kemança* icracılarının yetenekleri ve becerileri büyük rol oynamıştır. Özellikle de Habil Aliyev’i bu duruma örnek göstermek gerekmektedir (Seyidova, 2008: 5).

Besteci Aleskerov *kemança* için “*Tarantella*” ve “*Skertso*” gibi önemli eserleri bestelemiş olmakla birlikte *Kemança* için ilk konçerto 1970’li yılların ortalarında Zakir Bağirov tarafından bestelenmiştir. 1987 yılında da Hacı Xanmemmedov’un bestelediği “*Kemança ve Senfonik Orkestra İçin Konçerto*” eseri oldukça ilgi çekmiştir ve hâlen de *kemança* icracıları için önemini koruyan eserler arasında bulunmaktadır. Son olarak 2002 yılında *kemança ve oda müziği topluluğu* için Adviyeh Rahmetova’nın yazdığı eser ilk kez 2003 yılında Adalet Vezirov tarafından seslendirilmiştir (Novruzov, 2000; Quliyev, 2006: 66; Seyidova, 2005- 2008: 12-2009: 178).

Kemança, uşak musiki mekteplerinden başlayarak bütün mesleki müzik eğitimi basamaklarında kendine büyük yer edinmiştir. *Kemança* eğitiminde özellikle *tar* için yazılmış ya da tara aktarılmış eserlerin önemli bir yeri vardır. 1950’li 60’lı yıllarda

bu yol çok kullanılmış, 1989 yılında kemança uzmanlığı üzerine I.-IV. sınıflar için ilk yayın H. Kerimov ve N. Bayramov tarafından yapılmıştır. Aynı bestecilerin tar piyano piyeslerinden aktardığı göçürmeler ise 1992 yılında yayınlanmıştır. Zaman içinde bestecilerin tar için değişik form ve hacimde birçok eser bestelemelerine karşın kemançanın bu ilgiyi tam göremediği bilinmektedir (Seyidova, 2009: 178).

Kemança için 1940 yılında Hacıbeyov'un redaktörlüğünde C. Hasanova tarafından ilk "*Kemança Mektebi*" yazılmış, 1970 yılında R.Mirişli tarafından ikinci "*Kemança Mektebi*" yayınlanmış ve son olarak da 2005 yılında O. İmanova ve R.Recebova'nın yazdığı üçüncü "*Kemança Mektebi*" ile bu çalgının eğitimi ile ilgili yayınlar silsilesi şimdilik tamamlanmıştır (Seyidova, 2009: 179).

Azerbaycan halk müziği çalgıları olan balaban, tütek, zurna, qanun ve saz için de orijinal eserler bestelendiği ancak bunların çok sınırlı sayıda olduğu bilinmektedir. Bu konuda *tar*'ın imtiyazlı olduğu ve kemançanın da dikkate değer düzeyde ele alındığı görülmektedir. Besteciler tar ve kemançanın yanında halk çalgıları orkestrası içinde birçok eser bestelemişlerdir.

Azeri halk çalgıları orkestrası için yazılmış eserler arasında, Adıgüzelov'un "*Piyano ve Halk Çalgıları Orkestrası için Konçerto*"su, Cihangirov'un "*Mısır Lövheleri*", "*Osetin Suiti*", Hanmmmedov'un "*Azerbaycan Eskizleri*" ve Memmedov'un "*Süit*"i dikkat çekici eserler arasında yer almaktadır (Efendiyeva ve Qedimova, 2007: 201).

Görülmektedir ki Azeri besteciler gerek piyano, keman gibi Klasik Batı çalgıları için besteledikleri eserlerde gerekse de halk müziği enstrümanları ve halk çalgıları orkestrası için besteledikleri eserlerde geleneklerinden aldıkları mirasa sadık kalmaya çalışmışlardır. Önde gelen bestecilerin tamamının *tar* için ve *halk çalgıları orkestrası* için eserleri olduğu gibi diğer eserlerinde de ulusal kimliğin izleri bariz bir şekilde görülmektedir. Ayrıca bestecilerin tamamı bir Azeri halk müziği çalgısı olan tarı iyi derecede çalabilmektedirler. Bu durum ülkemizle kıyaslandığında oldukça dikkat çekicidir.

Bu konuyla ilgili olarak Azerbaycan Millî Konservatuarı Rektör Yardımcısı Prof. Dr. Oktay Quliyev'in görüşleri çarpıcıdır:

“Azerbaycan’da tar için büyük çapta birçok eser yazılmış olmasına karşın Türkiye’de bağlama için böyle büyük çapta eser yazacak bestecilerin olmaması çok şaşırtıcıdır. Bizde öyle besteciler vardır ki halk çalgıları için (tar, balaban, kemança) 10 tane konçerto yazmıştır. Azerbaycan güzel sanatlarda dünyaya kendini kabul ettirmiş olmanın gururunu yaşıyorken Türkiye gibi büyük bir ülkenin de böyle güzel noktalar ulaşması bizi sevindirecektir.” (Görüşme 4).

Azeri bestecilerin yaratıcılıklarında ve eserlerinde Azerbaycan halk müziğinin önemli bir bölümünü oluşturan âşık müziğinin etkisini araştıran Nusretqızı (2004), özellikle Hacıbeyov ve Karayev’in eserlerini inceleyerek önemli bulgular sunmuştur. Bu bulgulara göre dünyaca ünlü Azeri besteciler, eserlerinin hem melodik kurgularında hem sözlü eserlerin metinlerinde hem de eserlerin seslendireceği çalgı topluluklarında halk müziğinden doğrudan faydalanmışlardır. Piyano, orkestra ve farklı çalgı toplulukları için yazılmış eserlerde halk müziği enstrümanlarının solo ya da topluluklarla birlikte kullanılması yanında opera gibi sözlü yapıdaki türlerde hem metin kaynakları hem de melodik esinlenmeler bize ulusal müzik anlayışının ihtişamını sunmaktadır.

Bakıldığında Azeri bestecilerin eserleri sadece akademik dünyada değil toplum gözünde de bilinen, sevilen ve benimsenen eserler olmayı başarmışlardır. Araştırma sürecinde Bakü’de geçirdiğimiz zaman içerisinde bazı çarpıcı gözlemlerimiz olmuştur. Bu gözlemlere göre; araştırmalarımız sonucunda Bakü metrosunun her istasyonunda farklı bir melodi çalan uyarı cingıllarının Azerbaycan bestecilerinin eserlerinden seçilen motiflerden oluşturulduğu öğrenilmiştir. Toplum, çalan ezgilerin hangi bestecinin hangi eseri olduğu konusunda bilinçli görünmektedir. Diğer taraftan müzikli eğlence mekânlarının birçoğunda da nitelik açısından dikkat çekici bir yapının olduğu anlaşılmaktadır. Mekân müzisyenlerinin programlarına çoğunlukla ünlü Azeri bestecilerin eserlerinden bölümlerle başladıkları tespit edilmiştir. Azeri

halkının ulusal müzik okuluna ait bestecileri tanıdığı, eserleri konusunda bilgi ve fikir sahibi olduğu, bu durumun da halk müziğini temel alan ulusal bestecilik anlayışı ve ülkedeki halk müziği temelli müzik eğitimi modelinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bu konuda Tanrıkorur'un tespitleri de dikkat çekici ve görüşlerimizi destekleyici niteliktedir. Tanrıkorur (2003: 73), İstanbul'da dinlediği bir konserden yola çıkarak Azeri besteci Fikret Emirov'un eserlerinde Türk müziği karakteriyle klasik Batı müziği özelliklerinin çok başarılı bir şekilde bir arada kullanıldığını dile getirmiştir. Hacıbeyov'un öğrencisi olan Emirov'un eserlerindeki ulusal karakter ve onu kullanım biçimiyle çağdaş Türk Beşleri'nden Ulvi Cemal Erkin'in aynı konserdeki eserleri izleyici tarafından da farklı düzeylerde algılandığını belirten Tanrıkorur, Emirov'un eserlerinin çok daha fazla ilgi ve beğeni topladığını vurgulamıştır.

Azerbaycan'da halk müziğinin aktif geleneksel üreticilerini yani halk âşıkalarını, mahallî sanatçıları ve müzisyenleri de sahiplenen ve geleneğin yaşayıp devam etmesi için katkıda bulunan bazı resmî örgütlenmeler mevcuttur. Ülkemizdeki dernek, lokal, birlik gibi sivil toplum kuruluşları anlayışından farklı olarak bu yapılanmanın devlet eliyle yapıldığı ve geleneğin temsilcilerine önemli maddi ve manevi destek sağlandığı görülmektedir.

Bu anlayışla 1978 yılında Azerbaycan'da *Azerbaycan Cumhuriyeti Medeniyet Bakanlığı Devlet Konser-Turne Birliği* kurulmuştur. Bu birlik sayesinde bağımsız ya da kendi imkânlarıyla çalışan sanatçılar ve topluluklar devlet himayesine alınmıştır. Birçok yetenekli halk müziği icracısı, bestecisi ve yorumcusu da bu birlik sayesinde daha sağlıklı koşullarda kendi halkı ve dünya halklarıyla tanışma fırsatı bulmuştur. Tar, kemança, garmon, duduk gibi halk müziği çalgıları bu kurumun sağladığı imkân ve çalışmalar ile senfonik eserlerin seslendirilmesinde daha fazla görev almışlardır. Ayrıca büyük hacimli halk müziği eserlerinin ortaya çıkmasında bu kurumun da önemli katkıları olduğu bilinmektedir (Rahmanlı, 2008: 42).

Azerbaycan'da halk müziğine verilen önem doğrultusunda kurulan diğer bir kurum da *Devlet Mugam Merkezi*'dir. Bu kurumun sayesinde halk âşıkları el üstünde tutulmakta ve devlet tarafından ev, araba gibi maddi ihtiyaçları karşılanmaktadır. Ayrıca halk âşıklarına emeklilik dönemlerinde normal emekli maaşlarının dışında *tekayıt* adı verilen maaşlar bağlanmaktadır. Bu maaşlar normal bir emekli maaşının da üzerindedir ve böylece halk âşıkları emeklilik dönemlerinde sıkıntı çekmeden yaşamlarını sürdürebilmektedirler.

Bu konu başlığıyla ilgili bulguları özetlemek gerekirse; Azerbaycan'da ve Türkiye'de halk müziği derleme çalışmalarına önem verildiği, halk müziği çalgılarına yönelik akademik ve metodolojik çalışmaların ülkemizden oldukça önce başladığı, ülkemizde halk müziği ve çalgılarının akademik dünyaya girişindeki gecikmeden dolayı akademik çalışmalarda klasik Batı müziğine ve çalgılarına çok daha fazla yer ve önem verildiği, halk müziği ve çalgılarına yönelik bestecilik anlayışında Azerbaycan'la kıyaslandığında ülkemizde yeterli ve nitelikli çalışmanın yapılmadığı, Azeri bestecilerin neredeyse tamamı kendilerine ait bir halk müziği çalgısı olan tarı tanıyıp çalabiliyorken ülkemizdeki bestecilerin bağlamayı bestelerinde kullanabilecek bilgi, beceri ve donanıma sahip olmadıkları, halk müziği geleneğinin sahiplenilmesi açısından Azerbaycan'da resmî kurumlaşmanın daha belirgin olduğu görülmüştür.

V. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve bu bulgulara dair yorumlardan elde edilen sonuçlar ile sonuçların paralelinde oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Kültürün temel katmanı geleneksel kültürdür. Bu katman özgün ve ulusal karakterdeki dinamik kültürel çekirdekleri bünyesinde saklamaktadır. Bununla birlikte bir toplumun kültür kavramı; farklı kültürlerin, küreselleşmenin, çağımızın getirdiği bilişim, internet, haberleşme ve medya uygulamalarının etkisi altındadır. Birey, kültürel kimlik gelişimini toplum-aile-okul üçgeninde gerçekleştirmektedir. Toplum ve yaşantısı bahsettiğimiz etkilerle bireyin kültürel kimlik oluşumu ve gelişimi üzerinde kimi zaman kontrolü zor bir biçimlendirme yapmakta iken aile ise toplumun içinde yine her türlü etkiye açık kendine özgü bir yapı oluşturmaktadır. Okul ise kültürel kimlik oluşumu ve gelişimi ile ilgili sistemli programların uygulanabileceği özel bir kurumdur. Özgün ve ulusal karakterdeki bir kültür olgusunun yaşatılması, korunması ve aktarılması ancak sistemli eğitimin sağladığı yöntemler ve olanaklarla yapılabilir. Bu yöntem ve olanakların geleneksel kültürlerden beslenen bir anlayışı benimsemesinin yanında çağın getirdiği yenilikleri de mutlaka özümsemesi gerekmektedir.

Müzik geleneksel kültür katmanının en önemli unsurlarından ve araçlarından birisidir. Özellikleriyle hem geleneksel kültür yapısının kendi dinamikleriyle yaşamasını sağlayan bir öz hem de korunmasını ve aktarılmasını sağlayan bir araç konumundadır. Özgün ulusal karakterdeki kültürel dokunun müzik yoluyla yaşaması, korunması ve aktarılması mümkündür. Halk müziği ise sahip olduğu özelliklerden dolayı ulusal kültürel dokunun temsiliyetini taşıyan en güçlü müzik türü olmaktadır.

Müzik eğitimini halk müziği üzerine yapılandırmak bir ülke için kültürel sahiplenme, kültürü yaşatma ve aktarma özelliklerinin yanında kültürü koruma ve

geliştirme imkânlarını da barındırdığından dünya üzerindeki birçok gelişmiş ülke müzik eğitimi modellerini bu anlayışla yapılandırmıştır.

Ulusal müzik eğitimi modeli; özünde geleneksel halk müziğini hareket noktası almakla birlikte başka kültürlerle de bünyesinde yer veren, yapılanma ve biçimlenmede ise erken yaş mesleki müzik eğitimiyle başlayıp genel ve mesleki müzik eğitiminin tüm basamaklarını çağın gereklerini kullanan, nitelikli ve yeniliğe açık müzik eğitimcisi ve programlarla yürütmeyi öngören bir sistemi işaret etmektedir.

Ulusal müzik eğitimi modelleri halk müziklerini doğrudan kullanmanın yanında ondan bestecilik anlamında faydalanmayı da önemli görmüşlerdir. Gerek okul müziğinde kullanılacak ulusal besteler gerekse de evrensel yaygınlık kazanabilecek çoksesli eserlerde halk müziği karakteristiklerinin kullanılması sistemin doğru çalıştığına göstergesi olarak sayılmıştır.

Müzik eğitimi genel, özengen ve mesleki olmak üzere üç temel başlıkta inceleniyor olsa da araştırmamızda bir ülkeye ait müzik eğitimi sisteminin temel dinamikleri genel ve mesleki müzik eğitimi olarak kabul edilmiştir. Çünkü genel müzik eğitimi bütün ülke genelinde etkisi olan bir özelliğe sahipken mesleki müzik eğitimi ise ülkedeki genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi yürütecek bireyleri yetiştirmektedir. Yani özengen müzik eğitimi hem genel müzik eğitiminin sağladığı altyapıya hem de mesleki müzik eğitimi almış eğitimcilerin bilgi, birikim ve donanımlarına doğrudan bağlıdır. Bu sebeple de ülkede genel müzik eğitimi ve mesleki müzik eğitimi sağlıklı işlediği sürece özengen müzik eğitiminde problem oluşması pek mümkün görünmemektedir.

Müzik eğitimi sistemi için kabul edilen iki temel dinamikten genel müzik eğitimi ilköğretim müzik eğitimiyle, mesleki müzik eğitimi ise genel müzik eğitimi yürütecek müzik öğretmenleriyle somutlaştırılmıştır. Bu noktadan hareketle ilköğretim genel müzik eğitimi programlarında, müzik öğretmeni yetiştiren programların bir alt basamağı olan ortaöğretim mesleki müzik eğitimi kurumlarının

programlarında ve müzik öğretmeni yetiştiren programlarda halk müziğinin konumu, yeri, önemi ve kullanımıyla ilgili karşılaştırmalı analizler yapılmıştır.

Azerbaycan ve Türkiye'nin; kullanılan çalgılardan, makam yapılarına, dans özelliklerinden işlenen konulara, müzikli geleneksel merasim ve törenlerden âşıklık kavramına kadar birçok ortak noktası bulunan müzik kültürlerine sahip oldukları bilinmektedir. Artık kesinlikle kabul edilmektedir ki birbirini dinleyip rahatlıkla anlayabilen iki ülkenin ortak mirasa sahip insanları kimi zaman aynı, kimi zaman benzer kimi zaman da farklı müzik tercihleriyle kendilerini ifade etmeye çalışmışlardır. Bu noktada geleneksel müzik yapılarında büyük oranda benzerlik ve ortaklık olduğu artık kabul edilmiş bir gerçekliktir.

Ülkemizle karşılaştırmak üzere seçilen ülkenin Azerbaycan olması kimi zaman ortak, kimi zaman benzer ve kimi zaman da aynı müzik kültürü geçmişine sahip olmamızın yanında Azerbaycan ulusal müzik eğitimi modelinin bizimkine göre daha olumlu sonuçlar verdiğine dönük bir önermeye de dayalıdır. Bu önerme için dünyanın birçok ülkesinde ve özellikle ülkemizde kendi ülkelerindeki müzik eğitimi sisteminden yetişmiş Azeri kökenli sanatçı, besteci ve eğitimcilerin görev yapması dayanak noktası kabul edilmiştir.

Ülkemizde cumhuriyet döneminin başından itibaren ulusal müzik anlayışının halk müziği ekseninde oluşturulması gerektiğine dair görüşler öne sürülse de yapılanmanın tam olarak öyle olmadığı görülmektedir. Ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma sürecinde cumhuriyetin ilk yıllarıyla başlayan Batı özentisinin ve hayranlığının kültürel bir ötekileşme, yabancılaşma ve yozlaşmaya sebep olduğu; Batı'nın teknik ve metodik yapısıyla birlikte kültürel birikimlerinin de ülkemize zorla getirilmeye çalışıldığı; geleneksel müziklerimizin müzik eğitimi kurumlarında 1970'li yıllara kadar yok sayıldığı; halk müziğinin kendi yaşantısına devam etmekle birlikte resmî politika ve yaklaşımlar için sadece etnografik bir değer ve besteler için esin ve motif kaynağı olarak görüldüğü ve geç kurumsallaşan geleneksel müziklerimizdeki sıkıntıların çözümü için iyi niyetli çabaların yetersiz kaldığı anlaşılmıştır.

Azerbaycan ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma süreçlerinde; halk müziğinin kurumsal yapı altında bütünüyle sahiplenildiği, Hacıbeyov'un Azerbaycan ulusal müzik anlayışı açısından çok önemli bir kişilik olduğu, akademik yapı içerisinde ve genel müzik eğitiminde halk müziğinin müzik eğitiminin merkezinde olduğu, erken yaş mesleki müzik eğitiminin tüm Azerbaycan'da yapılandırıldığı, bestecilerin ulusaldan evrensele giden yolda hem ülke halkının çok iyi bilip benimsediği hem de uluslararası müzik arenasında kıymet gören özgün karakterli eserler ortaya koydukları ve Azerbaycan halk müziği içerisinde sözlü yapılar kadar çalgısal yapının da önem arz ettiği tespit edilmiştir.

Bu kuramsal yaklaşım ve düşüncelerle elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Türkiye ve Azerbaycan'da Müzik Eğitiminin Yapılandırılmasına İlişkin Sonuçlar

1. Ülkemizde genel müzik eğitiminin ilköğretim öncesi ve ilköğretim basamaklarında yoğun olarak yapıldığı, ortaöğretim basamağı olan liselerde genel müzik eğitiminin müzik dersinin seçmeli olmasından dolayı çoğunlukla tercih edilmediği ve yapılmadığı/yapılamadığı, lisans boyutundaki genel müzik eğitiminin ise 1991 yılında alınan kararlarla seçmeli dersler statüsünde değerlendirildiği ve birçok üniversitenin bu seçeneği kullanmadığı/kullanamadığı, özengen müzik eğitiminin çoğunlukla dersane, kurs, dernek vb. özel yapılar altında yürütüldüğü,
2. Azerbaycan'da da ülkemizde olduğu gibi genel, mesleki ve özengen müzik eğitimi yapılanması bulunduğu, genel müzik eğitiminin ilköğretim öncesi süreçten başlayarak lisans dönemine kadar devam ettiği, özengen müzik eğitiminin ise ülkemizden farklı olarak çoğunlukla resmî kurum ve kuruluşlarca gerçekleştirildiği, özel kişi ve kurumların özengen müzik eğitimi konusunda fazla girişimlerinin olmadığı,

3. İki ülke arasında müzik eğitiminin yapılanmasında benzerlikler olmakla birlikte Azerbaycan'da genel müzik eğitiminin ilköğretim öncesinden başlayarak ilköğretim, ortaöğretim ve lisans basamaklarında daha yoğun ve yaygın gerçekleştirilebildiği, özengen müzik eğitiminde özel teşebbüslerin pek rağbet görmediği ve devlet elinde yürütülen yaygın müzik eğitimi kurumlarının özengen müzik eğitimine hizmet ettiği tespit edilmiştir.

5.1.2. Türkiye ve Azerbaycan'da Genel Müzik Eğitimi Doğrultusunda Yürütülen İlköğretimdeki Müzik Dersinin Nicel Durumuna İlişkin Sonuçlar

1. Ülkemizde 2011/2012 yılı sonuna kadar eğitim/öğretim basamaklarının en önemlisi olan ilköğretim basamağının sekiz yıldan oluştuğu, derslerin kırk dakikalık saatlerle işlendiği ve ilk üç sınıfta haftada ikişer saat diğer sınıflarda haftada birer saat müzik dersinin programda yer aldığı, 2012 yılında başlayan uygulamayla sekiz yıllık zorunlu olan ilköğretim kavramı yerine dört yıl ilkokul, dört yıl ortaokul ve dört yıl liseden oluşan on iki yıllık zorunlu eğitime geçildiği, önceki yapıdan farklı olarak ilk sekiz yılda (ilkokul+ortaokul) müzik derslerinin hepsinin haftada birer saate düşürüldüğü, ikinci dört yılda ise seçmeli olmak kaydıyla müzik dersine haftalık iki ya da isteğe bağlı olarak dört saatlik bir olanak sağlandığı, müzik derslerinin ilk beş yıl boyunca (yeni sisteme göre dört yıl boyunca) sınıf öğretmenlerince sonraki üç yıl boyunca (yeni sisteme göre ikinci dört yıl) ise müzik öğretmenlerince yapıldığı, ilköğretim öncesi kreş ve anasınıflarında da müzik eğitiminin büyük oranda sınıf öğretmenlerince yapıldığı,
2. Azerbaycan'da da ilköğretimin sekiz yıldan oluştuğu, sekiz yıllık bu süreç içerisinde müzik derslerinin birinci sınıflarda "musiqi" diğer sınıflarda ise "musiqi ve nağme" adı altında haftada birer saat olarak okutulduğu, müzik eğitiminin ilköğretim öncesi "uşak bahçesi" adı verilen dönemlerden başlayarak sekiz yıllık ilköğretim boyunca da çoğunlukla mesleki müzik eğitimi almış öğretmenler tarafından yürütüldüğü tespit edilmiştir.

5.1.3. Türkiye ve Azerbaycan'da İlköğretimdeki Müzik Ders Kitaplarında Ulusal Karakter Göstergesi Olarak Düşünülen Halk Müziği Ezgileri, Halk Müziği Karakteristikleri ve Ulusal Besteci Kullanımına İlişkin Nicel Sonuçlar

İki ülkedeki ilköğretim müzik ders kitaplarının içerdiği ezgilerin sınıflandırılmasına göre;

1. İlköğretim müzik ders kitaplarında kullanılan toplam ezgi sayısının ülkemizde 218 Azerbaycan'da 437 olduğu; bu ezgiler içerisinde *çocuk şarkılarının* oranının ülkemizde %47,2 Azerbaycan'da ise %33 şeklinde olduğu; *tekerlemelere* Azerbaycan müzik eğitiminde ülkemize nazaran pek yer verilmediği; *halk müziği ezgilerinin* oranında %30'a %22 şeklinde Azerbaycan lehine bir durumun ortaya çıktığı; iki ülkenin *halk müziği dışındaki ulusal müziklere* müzik ders kitaplarında az da olsa yer verdiği ve bu durumun %1,5-%4,8 şeklinde Azerbaycan lehine olduğu; *marşların* müzik eğitiminde birçok açıdan önemli bir yeri olduğu düşüncesi ile hem ülkemizde hem Azerbaycan'da marşlara yer verildiği ve oranlar karşılaştırıldığında ülkemizde marşların daha çok kullanıldığı (%11-%4); *sözsüz ezgilerin* önemi konusunda Azerbaycan'da daha ön planda bir düşüncenin olduğu ve büyük oranda dinlemeye dönük olmak üzere ülkemizin iki katı oranında (%14-%28) bu tür ezgilere yer verildiği; bu anlayışla sözsüz ezgiler sınıflandırma dışında tutulduğunda Türkiye ile Azerbaycan'ın birbirine yakın oranlarda çocuk şarkılarına yer verdiği (%47,2-%45,7) ama diğer taraftan araştırmamıza özel başlıkta halk müziği ezgilerinin Azerbaycan'da ülkemizin neredeyse iki katı oranında (%22-%41,6) yer bulduğu,
2. Bestelerde halk müziği karakteristiklerinin kullanım oranlarına bakıldığında; tonal yapıdaki ezgilerin oranının ülkemizde %65,6 Azerbaycan'da 39,9 olduğu; makamsal ezgilerin oranlarının ise Azerbaycan'da %60 ülkemizde %34 olarak gerçekleştiği; kullanılan ezgilerin halk müziği ile doğrudan bağlantısını gösteren bir diğer unsur

olan ölçü yapılarındaki durumun ise %50-%11,5 şeklinde çok çarpıcı bir oranla Azerbaycan lehine olduğu,

3. Ülkemizde ve Azerbaycan'da ilköğretim genelinde müzik ders kitaplarındaki ezgilerin beste sahiplerinin büyük oranda ulusal besteciler olduğu; burada %59,2'ye %62 şeklinde az da olsa Azerbaycan lehine bir fark görüldüğü; yabancı bestecilerin eserlerinin ve aktarılmış ezgilerin oranlarına baktığımızda ise ülkemizdeki %13,3'lük orana karşın bu durumun Azerbaycan'da %9'luk oranlarda kaldığı; karşılaştırmaları sadece bestelenmiş ezgiler üzerinden yaptığımızda yani anonim halk müziği ezgilerini bu karşılaştırmanın dışında tuttuğumuzda ulusal besteci oranının ülkemizde %81,6, Azerbaycan'da %86,8 aktarma şarkıların oranının ise ülkemizde %18,3 Azerbaycan'da %13,2 olduğu ve iki ülke arasındaki farkın daha da belirginleştiği,
4. Ülkemizde ilköğretim yedinci sınıfa kadar, müzik ders kitaplarında başlangıç ezgisi olarak halk müziği karakteri taşıyan ezgilerin tercih edilmediği; yedinci ve sekizinci sınıflarda ise hem makamsal yapıda hem de aksak ölçü yapısında olan iki anonim türkünün başlangıç ezgisi olarak tercih edildiği; ilk altı yıla ait başlangıç ezgilerinin tamamının tonal yapıda olduğu, ölçü anlayışının halk müziği karakteristiklerini yansıtmadığı, dört tanesinin ulusal bestecilere ait çocuk şarkısı, bir tanesinin aktarma çocuk şarkısı, birinin ise anonim tekerleme olduğu; buna karşın Azerbaycan'da ilköğretimdeki müzik ders kitaplarında sekiz sınıftan beş tanesinde başlangıç ezgilerinin makamsal, üç tanesinin tonal yapıda olduğu; diğer taraftan altı sınıfın başlangıç ezgisinde halk müziği karakteristikleri taşıyan üçerli ölçü anlayışlarının kullanıldığı; sekiz sınıftaki başlangıç ezgilerinin birisi anonim halk müziği ezgisi olmak üzere diğer yedi sınıfta ulusal bestecilere ait okul şarkısı örneklerinin yer aldığı; bu yedi okul şarkısından birisinin marş diğerlerinin ise çocuk şarkısı olduğu; çarpıcılık bakımından ilköğretimin birinci sınıfındaki başlangıç ezgilerine bakıldığında

Azerbaycan'daki makamsal çocuk şarkısına karşın ülkemizde tonal yapıda bir çocuk şarkısının kullanıldı görülmüştür.

5.1.4. Türkiye ve Azerbaycan'da Mesleki Müzik Eğitiminin Süre, Kapsam ve İçerik Açısından Yapılanmasına İlişkin Sonuçlar

1. Ülkemizde mesleki müzik eğitiminin güzel sanatlar ve spor liseleri (GSSL), konservatuarlar, güzel sanatlar fakülteleri (GSF), eğitim fakültelerine bağlı müzik eğitimi ana bilim dalları (MEABD), Bando Astsubay Hazırlama Okulları (BAHO) ve Bando Astsubay Meslek Yüksek Okullarında (BAMYO) verilmekte olduğu; bunlardan GSSL ve BAHO'larda dört yıllık ortaöğretim (lise), BAMYO'larda iki yıllık ön lisans, GSF ve MEABD'lerde ise dört yıllık lisans ve devamında da lisansüstü düzeylerde mesleki müzik eğitimi yapıldığı; dört yıllık konservatuarlardaki durum çeşitli olmakla birlikte çoğunlukla sadece lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim verildiği; ancak bazı konservatuarlarda ortaöğretim düzeyinde de dört yıllık eğitim yapıldığı çok azında ise ilköğretim düzeyinde eğitim yapılabildiği;
2. Kapsam ve içerik açısından bakıldığında; elli dört adet GSSL'de normal lise müfredatıyla birlikte mesleki müzik eğitimi yapıldığı ve bazı sıkıntı ve problemlerle birlikte halk müziğine yer verilmeye çalışıldığı, dört yıllık BAHO mezunlarının iki yıllık BAMYO eğitiminden sonra kazanmaları halinde konservatuarların şeflik bölümünde lisans eğitimi alabildiği ve askeri müzik eğitiminin bütünüyle klasik Batı müziği üzerine kurgulandığı; sayıları yirmi beşe yaklaşan GSF'lerde öğretim elemanlarının sayısı ve niteliği ile ilgili olarak halk müziği eğitimine de yer verildiği; ülke genelinde sayısı yirmi beşi bulan MEABD'lerde Türk müziği Batı müziği gibi yapısal ayrımlar olmamakla birlikte çalgı çeşitliliği, dersler ve içerikleri, uygulanan program ve öğretim elemanı inisiyatifindeki tercihler düşünüldüğünde klasik Batı müziğinin daha belirgin ve baskın bir karakterde olduğu; özel ve resmî üniversitelere bağlı toplam sayısı kırkı

bulan konservatuarların tür ve eğitim basamağı açısından çeşitlilik taşıdığı; Türk Müziği Konservatuarı, Batı Müziği Konservatuarı ve Devlet Konservatuarı şeklinde yapılaşan ve tamamen lisans boyutunda eğitim veren konservatuarların yarısında Türk müziği eğitiminin yapılabildiği; ortaöğretim boyutunda eğitim veren konservatuarların sınırlı, ilköğretim boyutunda eğitim verenlerinin ise çok az sayıda olduğu; Türk müziği eğitimi veren ilk konservatuarın 1975'te açılabilirdiği;

3. Azerbaycan'da mesleki müzik eğitiminin *iptidai*, *orta* ve *âli* olmak üzere üç basamaktan oluştuğu; *iptidai* basamağın esasının ilköğretim düzeyinde müzik eğitimi yapılan altı, yedi ve sekiz yıllık *uşak musiki mektepleri* ve *ince sanat mektepleri* olduğu; ortaöğretim düzeyinde müzik eğitimi yapılan kurumların dört yıllık *orta ihtisas musiki mektepleri*, *Gymnasia*, *kolejler* ve *teknikumlar* olduğu; lisans ve lisansüstü düzeylerde müzik eğitimi yapılan *âli musiki mekteplerinin* ise dört yıllık *İnce Sanat Üniversitesi*, *Bakü Müzik Akademisi*, *Bakü Millî Konservatuar* ve *Pedagoji Üniversitesi* olduğu,
4. Sadece Bakü'de elli tane olmak üzere Azerbaycan genelinde üç yüz civarında uşak musiki mektebi olduğu; bu okullarda sadece müzik ve güzel sanatlar eğitimi yapıldığı; öğleden sonraya planlanan derslerin hem klasik Batı müziği hem de Azerbaycan halk müziği konu ve çalgılarını kapsadığı; bunun dışında Azerbaycan genelinde on adet bulunan ve temel alanlarla birlikte sadece müzik eğitimi verilen *on bir yıllık müzik okullarında* da ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi yapıldığı; on bir yıllık başka bir mesleki müzik eğitimi kurumu olan *Gymnasia*'nın konservatuar bünyesinde temel alanlarla birlikte güzel sanatların tamamında eğitim verildiği; on bir yıl eğitim veren müzik eğitimi kurumlarının hem klasik Batı müziği hem de Azerbaycan halk müziği eğitimine ve çalgılarına eşit oranda yer verdiği; Azerbaycan'da sadece ortaöğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi veren kurumların dört yıllık *kolej* ve *teknikom*'lar olduğu; bu okullardan Azerbaycan genelinde sekiz adet bulunduğu; kolej ve teknikomlarda da klasik Batı müziği ve

Azerbaycan halk müziği ve çalgılarına eşit oranlarda yer verildiği; lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim yapılan *Bakü Millî Konservatuvarı*'nda eğitimin esasının halk müziği olduğu; *Bakü Müzik Akademisi*'ndeki eğitimde halk müziğinden yararlanılmakla birlikte bütünüyle klasik Batı müziği eğitimi yapıldığı; *Azerbaycan Medeniyet ve İnce Sanatlar Üniversitesi*'nde de hem klasik Batı müziği hem de halk müziği ve çalgılarının eğitiminin yapıldığı; *Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi*'ne bağlı *Müzik Bölümü*'nde de dört yıllık lisans ve lisansüstü eğitiminin tür ayrımı olmaksızın yapıldığı tespit edilmiştir.

5.1.5. Türkiye ve Azerbaycan'da Ortaöğretim Düzeyindeki Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlardan GSSL ve Müzik Koleji Programlarının Halk Müziği Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

1. Ülkemizdeki GSSL programının otuz altı haftalık bir süreye göre hazırlandığı; programda ortak lise müfredatı dışında kalan alan derslerinin *işitme, piyano, çalgı eğitimi, Türk ve Batı müziği koro eğitimi* ile *çalgı topluluklarına* ağırlık verildiği; ayrıca seçmeli derslerin de önemli bir ağırlık oluşturduğu; program içerisinde halk müziğine yönelik doğrudan bir ders olmamakla birlikte geleneksel müziklerle ilgili eğitimin "*Türk Müziği Koro Eğitimi*", "*Türk ve Batı Müziği Çalgı Toplulukları*" ve "*Geleneksel Türk Müziği Tarihi*" adlı derslerde yapılabildiği,
2. GSSL'nin Azerbaycan'daki karşılığı olarak düşünebileceğimiz dört yıllık lise düzeyindeki müzik kolejlğinde "*Halk Çalgı Aletleri*", "*Fortepiyano*", "*Hanendelik*" ve "*Orkestra Aletleri*" olmak üzere dört farklı alanda mesleki müzik eğitimi verildiği; ortak lise programının dışında kalan alan derslerinin bu dört temel alana göre kısmen değişiklik gösterdiği; çalışma takvimine göre her yarıyılıda değişmekle birlikte birinci yılda kırk, ikinci yılda otuz yedi, üçüncü yılda otuz yedi ve dördüncü yılda da otuz dört haftalık bir periyodun takip edildiği; müzik kolejinde hangi alandan olursa olsun programda müzik eğitiminin temel dersleri diyeceğimiz işitme ve

kuram derslerinin toplam ağırlığının yanında “*Dünya Halk Müziği Edebiyatı*” ve “*Azerbaycan Müziği Edebiyatı*” adlı derslere toplamda önemli bir süre ayrıldığı; *Mugam* ve *Mugam Tarihi* derslerinin programda alana göre belirli sürelerde yapıldığı; her dört alanda da seçmeli dersler için ayrılan oldukça önemli bir süre olduğu; seçmeli derslerin de büyük oranda Azerbaycan halk müziği konularını içeren derslerden oluştuğu,

3. GSSL ile Azerbaycan’daki müzik koleji programları karşılaştırıldığında; müzik kolejinde uzmanlaşmaya dönük dört farklı alanda mesleki müzik eğitimi verildiği; bu alanlarda verilen eğitimin hepsinde de GSSL’ye kıyasla çalgı derslerine daha fazla zaman ayrıldığı; araştırma konumuz açısından bakıldığında temel alanlardan birisinin zaten halk müziği çalgılarına ayrıldığı; genel olarak da programda isim, yapı, süre ve içerik bakımından halk müziği ile ilgili temel ve seçmeli derslerin çok daha fazla yer bulduğu; ortaöğretim düzeyinde olmasına rağmen mezun olmaları halinde alt basamaktaki bazı mesleki müzik eğitimi kurumlarında öğretmenlik yapabilme yetkisine sahip olan müzik koleji öğrencilerinin programında pedagojik derslere de belirli süreler ayrıldığı tespit edilmiştir.

5.1.6. Türkiye ve Azerbaycan’da Müzik Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Tarihsel ve Kurumsal Yapılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

1. Ülkemizde 1924 yılında *Musiki Muallim Mektebi*’yle başlayan müzik öğretmeni yetiştirme işinin günümüzde *eğitim fakültelerine* bağlı tam adı *güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi ana bilim dalı* olan birimlerce yapıldığı; ülkenin değişik bölgelerinde hizmet veren yaklaşık yirmi beş MEABD olduğu; bu birimlerin 1982 yılında üniversite sisteme bağlandığı, 1980’li yıllara kadar bu birimlerin programlarında geleneksel müziklere ve çalgılarına yer verilmediği; günümüzde öğrencilerinin tamamına yakınının GSSL mezunu olduğu,

2. Azerbaycan'da müzik öğretmenlerinin *Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi*'ne bağlı *Pedagoji Fakültesi*'nin *Müzik Bölümü*'nde yetişmekte olduğu; bu bölümün *Müzik Kuramları Eğitimi* ve *Müzik Aletleri Eğitimi* olmak üzere iki kısımdan oluştuğu; Pedagoji Üniversitesi içerisinde müzikle ilgili birimlerin faaliyete geçirilmesinin 1970'li yılların başında gerçekleşmiş olmakla birlikte bu tarihten önce müzik eğitimcilerinin müzikle ilgili diğer okullardan yetiştirildiği; 1982 yılında iki ayrı kısım halinde yapılandırılan müzik bölümünün hem klasik Batı müziği ile ilgili hem de Azerbaycan halk müziği ile ilgili akademisyenlerinin ve bu doğrultuda programlarının bulunduğu; öğrencilerinin tamamına yakınının müzik koleji ve teknikom mezunu oldukları,
3. Müzik öğretmeni yetiştiren programların her iki ülkede de bir alt basamaktaki mesleki müzik eğitimi veren kurumların mezunlarından öğrenci aldıkları; ancak Azerbaycan'da ilköğretim çağındaki mesleki müzik eğitiminin yaygınlığından dolayı müzik öğretmeni programına başvuran adayların yaklaşık on bir yıllık mesleki müzik eğitiminden sonra, Türkiye'de ise dört yıllık bir mesleki müzik eğitiminden sonra buraya geldikleri; dolayısıyla da Azerbaycan'da müzik öğretmeni yetiştiren programlara başvuran adayların ülkemize göre halk müziği konusunda daha donanımlı oldukları tespit edilmiştir.

5.1.7. Türkiye ve Azerbaycan'da Müzik Öğretmeni Yetiştiren Programların Halk Müziği Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

1. Uygulamada olan programlar ile resmî bilgi ve belgeler incelendiğinde ülkemizde yarıyılların 15 haftalık periyotlar halinde, Azerbaycan'da ise ilk altı yarıyılın 15 hafta son iki yarıyılın ise 10 haftalık periyotlar halinde planlandığı; buna göre ülkemizde eğitim sürecinin $8 \times 15 = 120$ haftalık bir toplama, Azerbaycan'da da $(6 \times 15) + (2 \times 10) = 110$ haftalık bir toplama ulaştığı; Azerbaycan'da müzik öğretmenlerinin 2310 saatlik bir programla ülkemizde ise 1830 saatlik bir programla mezun oldukları; her bir dersin

programdaki toplam süresi için o dersin devam ettiği yarıyıl sayısının o yarıyıldaki hafta sayısı ve bu şekilde elde edilen rakamın dersin haftalık ders saatiyle çarpılarak bulunabileceği,

2. Azerbaycan'da müzik öğretmeni yetiştiren programın koro çalışmalarına ülkemize nazaran daha fazla önem verdiği (360/300), şeflik ve topluluk yönetimi derslerinin toplam süreleri karşılaştırıldığında Azerbaycan'da 165 saatlik eğitime karşın ülkemizde 75 saatlik bir eğitim süreci olduğu; çarpıcı bir farklılığa işaret eden bu durumun; müzik dersindeki öğrencileri koro, müzik öğretmenini ise bu koronun şefi olarak tasarlayan doğal ve gerçekçi bir yaklaşımın sonucu olarak düşünülebileceği,
3. Programlar ses eğitimi açısından karşılaştırıldığında Azerbaycan'ın ses eğitimine 120 saat, ülkemizin ise 60 saat süre ayırdığı; önceki bulgularla ilişkilendirildiğinde büyük oranda halk müziği ezgilerini ve onun karakteristiklerini referans alan Azerbaycan okul müziği şarkılarını söylemek için gerekli olan sesin eğitiminin Azerbaycan'da müzik öğretmenleri açısından ülkemize nazaran daha fazla dikkate alındığı,
4. Müzik eğitiminde iç içe iki temel konu olarak düşünülebilecek işitme ve armoni derslerinin toplamına bakıldığında iki ülkenin müzik öğretmeni yetiştiren programlardaki süre ağırlıklarında önemli bir farklılıklar olmadığı (305/320),
5. Karşılaştırmaya göre Azerbaycan programında eser analizi ve müzik tarihi konularına ayrılan toplam 240 saate karşın ülkemizde bu sürenin 60 saat olduğu; bir müzik eğitimsinin yaptığı ya da dinlediği müziği biçimsel, armonik ve tarihsel açılarından analiz edip tanımlayamamasının ve çözümleyememesinin müziğin doğru hedeflere ulaşması ya da ulaştırılması konusunda oldukça önemli problemler ortaya çıkarabileceği; diğer dünya müziklerinin yanında özellikle kendi müziğinin tarihsel gelişimlerini, teknik, estetik ve varsa armonik özelliklerini yeterince bilmeyen bir müzik

eğitimcisinin öğrencilerine kültürel aidiyet ve ulusal kimlik gelişimi konularında faydasının sınırlı olabileceği,

6. Bireysel çalgısını ve okul müziğine uygun diğer çalgıları mesleği doğrultusunda faydalı ve gereğince kullanacak bir müzik öğretmenin öğrenimi süresince yeterli çalgı eğitimi alması gerektiği düşüncesinden hareketle Azerbaycan programında müzik öğretmeni adayının bireysel çalgı derslerine ayrılan toplam sürenin ülkemizin tam iki katı olduğu (240/120); çalgı eğitimi konusunda Azerbaycan'da ayrıca *Yardımcı Çalgı* adı altında bireysel olarak verilen ve toplamda 75 saatlik bir süreye ulaşan derse karşın ülkemizde toplu olarak yürütülen üç yarıyıllık *Okul Çalgıları* ve seçmeli opsiyonu bulunan bir yarıyıllık *Elektronik Org Eğitimi* derslerinin 150 saatlik bir süreye karşılık geldiği,
7. Azerbaycan'daki programda *Piyano* başlıklı bir ders görünmemesine rağmen müzik öğretmeni adaylarına ülkemizde toplam 120 saatlik piyano eğitimi verildiği; bu durumun önceki sonuçlarda açıklandığı üzere, Azerbaycan'da zaten ilköğretim ve ortaöğretim boyutlarındaki mesleki müzik eğitimi kurumlarında piyano ile ilgili yeterli düzeyde temel bilgi ve davranışın müzik öğretmenine kazandırılmasıyla ilgili olabileceği,
8. Çalgı topluluklarıyla ilgili derslerin ağırlıklarına bakıldığında ülkemizde bu derslere ayrılan 135 saatlik süreye karşın Azerbaycan'da 75 saatlik bir süre ayrıldığı; ülkemiz lehine görünen bu durum için ülkemizde bireysel çalgı dersine ayrılan toplam süreyle (120 saat) Azerbaycan'da ayrılan iki katı süre (240 saat) düşünüldüğünde çalgı topluluklarının seslendirdiği eserlerin düzeyi açısından iki ülke arasında ciddi farklılıklar olabileceği,
9. Okul müziğinde kullanılacak ezgilere yönelik dağar çalışmalarını içeren dersler için ülkemizde 30 saatlik süre ayrıldığı, buna karşın Azerbaycan'da bu amaçlı dersin toplam süresinin 60 saat olduğu; bu noktadan hareketle Azerbaycan'da halk müziğinden beslendiği tespit edilen okul müziği

repertuarının oluşumu, gelişimi ve çeşitlenmesi konusunda daha özenli davranıldığı; müziğin öğretim yöntemlerini içeren derslerin ise her iki ülkede de 120 saatlik eşit süreler aldığı,

10. İki ülke programlardaki halk müziği başlıklı derslerin sürelerine bakıldığında Azerbaycan'da 75 saatlik süreye karşın ülkemizde 60 saatlik süre ayrıldığı; ülkemiz programında ortak ve benzer özelliklere sahip geleneksel müziklerimizden birisi olarak geleneksel Türk sanat müziğine ayrıca 60 saatlik bir süre ayrılmış olsa da bu dersin içeriğinin halk müziği ile ilgili doğrudan ilgili olmadığı/olamayacağı; diğer taraftan Azerbaycan'da yürütülen programın genel içeriğinde Azerbaycan halk müziğinin ve ulusal müzik karakterinin bariz bir etkisinin ve ağırlığının bulunduğu Bakü'de müzik eğitimi kurumlarında yaptığımız görüşmelerde Azeri müzik eğitimcileri tarafından açıkça dile getirildiği; ülkemizde ise müzik eğitiminin genelinde halk müziğinden yararlanma durumları ve ulusal karakterli bir müzik eğitimi anlayışının problemlerinin zaten araştırmamızın temelini oluşturduğu,
11. Ülkemizdeki programda seçmeli dersler olarak yer alan ve alternatifleri MEABD'lere bırakılan derslerin "*Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*", "*Elektronik Org Eğitimi*", "*Oyun Dans ve Müzik*", "*Türk Müziği Armonisi*" ve "*Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Genel Yaklaşımlar*" şeklinde toplam 150 saatlik bir ağırlığa ulaştığı; buna karşın Azerbaycan'daki programda yer alan seçmeli derslerin toplam ağırlığının 390 saati bulunduğu; bu derslerin 300 saatlik bölümünün "*Azerbaycan Halk Yaraticılığı*", "*Etnomüzikolojinin Esasları*", "*Müzik Aletlerinin Tür ve Çeşitleri*", "*Halk Çalgı Aletleri Orkestrasının Oluşumu*", "*Âşık Sanatı*", "*Edebiyat ve Müzik*", 90 saatlik bölümünün ise "*Koro Partilerinin Okunuşu*", "*Azerbaycan Besteciliğinin Yaraticılığında Opera ve Müzikli Komedi Türleri*", "*Çocuk Orkestrasının Yapısı ve Enstrümantasyonu*" ile "*Piyano İcracılığının Tarihi ve Oluşumu*" derslerinden seçilebildiği; bu çeşitliliğe göre Azerbaycan'daki seçmeli derslerin çok büyük oranda (300 saat)

Azerbaycan halk müziğinin yapısı ve konularıyla ilgili olduğu; böylece Azerbaycan'da yetiştirilen müzik öğretmenlerinin kendi halk müzikleriyle ilgili ciddi bir eğitim aldıkları; ayrıca seçmeli dersler arasında yer alan “Çocuk Orkestrasının Yapısı ve Enstrümantasyonu” dersinin Azerbaycan'da erken yaş müzik eğitimine verilen önemi gösteren bir veri olduğu,

12. Azerbaycan ve Türkiye'deki müzik öğretmeni yetiştiren programlara sadece halk müziğinin ağırlığı ve önemi açısından bakıldığında; Azerbaycan bariz bir şekilde öne çıktığı; programın genel içeriğinin halk müziğini temel alması bir yana özellikle halk müziği başlıklı derslerin toplam süresinin Azerbaycan'da 375 saate ulaşmasına karşın ülkemizde *Geleneksel Türk Halk Müziği, Okul Çalgıları (Bağlama)* ve *Geleneksel Türk Sanat Müziği* derslerinin toplam süresinin ancak yarısı (150 saat) kadar olabildiği; ülkemizdeki programın genel içeriğinde halk müziğimizden ne kadar yararlandığının ise birçok araştırmacının olduğu gibi bizim açımızdan da tartışmalı bir durum sergilediği tespit edilmiştir.

5.1.8. Türkiye ve Azerbaycan'da Halk Müziği ve Çalgılarına Yönelik; Metodolojik ve Akademik Çalışmalar ile Bestecilik Faaliyetlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

1. Ülkemizde halk müziği çalgılarına yönelik metodoloji çalışmalarının çok geç başladığı ve çoğu halk müziği çalgısında henüz metotlaşmanın gerçekleşemediği; bağlama için yazılmış birçok metot bulunmakla birlikte 2000'li yıllarla birlikte akademik niteliği ile teknik, estetik, pedagojik ve metodolojik özellikleri olan çalışmalarda olumlu yönde ve umut verici bir artış olduğu; bu durumun, çalgıların eğitim kurumlarına geç girmesi ve akademik dünyada yeni olması kadar çalıcı ve icracıların metodoloji konusundaki yetersizlik ve eksiklikleri ile de doğrudan ilişkili olduğu,

2. Halk müziği çalgılarında metotlaşmanın yolunun o konudaki akademik çalışmalardan ve denemelerden geçtiği, bu sebeple fikir vermesi açısından YÖK Ulusal Tez Merkezinde halk müziği çalgılarını konu alan akademik yayınlara bakıldığında çarpıcı sonuçlar elde edildiği; YÖK Ulusal Tez Merkezi incelendiğinde bugüne kadar yapılmış ve doğrudan müzik konusuyla ilgili lisansüstü tezlerin 3057 adet olduğu; bu sayının içerisinde çalgılara ait eğitim, repertuar, yapım vb. konulardaki tezlerin sayısının 1002 (%33) olduğu; çalgılara yönelik lisansüstü tez çalışmalarındaki ayrıntılar incelendiğinde 830 (%82,8) tanesinin Klasik Batı Müziği çalgılarıyla ilgili olduğu, 76 (%7,6) tanesinin Türk Halk Müziği çalgılarıyla ilgili olduğu ve 96 (%9,6) tanesinin de Türk Sanat Müziği çalgılarıyla ilgili olduğu; halk müziğinin temel çalgısı olarak tanımlanan *bağlama*'yla ilgili 8 tanesi yapımı konusunda olmak üzere 44 (%4,4) lisansüstü çalışma olduğu; ulusal bir çalgı olan *bağlama*'ya yönelik lisansüstü çalışmaların oranının, *piyano*-281 (%28), *keman*-143 (%14,3), *gitar*-79 (%7,9), *viyolonsel*-70 (%7), *flüt*-59 (%5,9) ve *viyola*-47 (%4,7) gibi klasik Batı müziği çalgılarından sonra geldiği,
3. Ulusal bestecilik anlayışı doğrultusunda Türk Beşleri ve devamındaki bestecilerimizde halk müziğini temel alan bir yaklaşım söz konusu olmakla birlikte, halk müziği çalgılarını orkestral eserlerde kullanan ya da doğrudan halk müziği çalgılarını hedef alan çoksesli eser üretme sürecinin bir türlü olgunlaştırılmadığı; halk müziğinin bestecilik anlayışında sadece bir esin ve motif kaynağı olarak görülüp kullanıldığı; halk müziği çalgılarını kullanıldığı büyük hacimli eser sayısının yok denecek kadar az olduğu olanların da son 20 yılın ürünleri olduğu; çalgı müziğine yönelik 90'lı yıllarda başlayan olumlu gelişmeler olmakla birlikte ünlü çoksesli kompozitör ve bestecilerin çok büyük bir kısmının halk müziği çalgılarını tanımadıkları ve bu sebeple de bu çalgılara özgü eserler üretmedikleri,
4. Azerbaycan'da halk müziği ve çalgılarının XIX. yy.ın başlarında kurumsallaşmaya başlayan müzik eğitimi içerisine hemen girdiği; gördüğü akademik değer ve önemle halk müziği çalgılarına yönelik sistemli ve verimli

metodoloji çalışmalarının yapıldığı; Azeri bestecilerin gerek piyano, keman gibi klasik Batı çalgıları için besteledikleri eserlerde gerekse de halk müziği enstrümanları ve halk çalgıları orkestrası için besteledikleri eserlerde geleneklerinden aldıkları mirasa sadık kalmaya çalıştıkları; Azeri bestecilerin eserlerinin sadece akademik dünyada değil toplum gözünde de bilinen, sevilen ve benimsenen eserler olmayı başardığı; önde gelen bestecilerin tamamının *tar* için ve *halk çalgıları orkestrası* için eserleri olduğu; bestecilerin bütün eserlerinde de ulusal kimliğin izlerinin bariz bir şekilde görüldüğü; ayrıca bestecilerin tamamının bir Azeri halk müziği çalgısı olan *tarı* iyi derecede çalabildikleri; Azerbaycan'da halk müziğinin aktif geleneksel üreticileri olan âşıkların, mahallî sanatçıların ve müzisyenlerin sahiplenilmesi ve bu sayede geleneğin yaşayıp devam edebilmesi için önemli katkılar sağlayan devlet destekli resmî örgütlenmelerin mevcut olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Tartışma

1. Araştırma sonuçlarına göre ülkemizde ilköğretim müzik ders kitaplarında yer alan halk müziği ezgilerinin oranı %22 olarak tespit edilmiştir. Halk müziği ezgilerinin ilköğretim müzik eğitiminde kullanılmasına yönelik araştırmalarda gelişmiş ülkelerde bu oranların %50'ler civarında olduğu görülmektedir. Ülkemiz ilköğretim müzik ders kitaplarında halk müziği ezgilerinin kullanılma durumlarına ilişkin literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında bu oran; Atalay'ın 1986 yılına kadarki ders kitapları üzerinden yaptığı çalışmayı aktaran Aksu'ya göre %16,5; Göher'e (2006) göre %27; Paşaoğlu'na (2005) göre %18; Aksu'ya (2010) göre %25 olarak tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarımız önceki çalışmalarla karşılaştırıldığında yıllar geçmesine rağmen halk müziği ezgilerinin ilköğretim müzik eğitiminde kullanımına ilişkin tatmin edici gelişmeler olmadığı görülmektedir. Hâlbuki Azerbaycan'daki oranlar dünyada yapılan bilimsel araştırmalarda elde edilen ve uygulamada oluşan sonuçlarda önerilen oranlara oldukça uygundur. Bu

noktada ülkemizin ulusal müzik eğitimi modeli oluşturma sürecinde henüz yeterli mesafeyi alamadığı görülmektedir.

2. Ülkemizdeki ilköğretim müzik ders kitaplarındaki tonal ezgilerin ağırlığı %65,6, modal/makamsal yapıda olanlar %34, halk müziğinin aksak ölçü karakteristiklerini taşıyan ezgilerin oranı %11,5, ulusal bestecilere ait olanlarının oranı %59,2 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca başlangıç ezgilerinde de ilköğretim yedinci sınıfa kadar ulusal özellikleri gösteren yapıların tercih edilmediği görülmüştür. Literatürdeki benzer çalışmalara bakıldığında (Paşaoğlu: 2005) (Göher: 2006), (Güler: 2009) ve (Ekşinozlugil: 2010)'in benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Bu durumda ülkemizde okul müziğinde kullanılan ezgilerin bestelenmesinde çoğunlukla ulusal karakteri yansıtan köklerden beslenmek yerine başka uluslara ait müzik unsurlarından yararlandığı anlaşılmaktadır.
3. Araştırmamızın sonuçlarına göre mesleki müzik eğitiminde halk müziği temelli bir yapı önemli ve gereklidir. Özdemir (1998), Lim (2004: 51), Eskiöglü (2007), Göğüş (2007) ve Hasanova (2008) yaptıkları çalışmalarda da bu durumu özellikle vurgulamaktadırlar. Ülkemizdeki ulusal müzik eğitimi modelinin önemli bir ayağını oluşturan mesleki müzik eğitiminde halk müziğini temel alan bu anlayışın yerleştirilemediği ve sonucunda da ortaöğretim ve lisans boyutundaki mesleki müzik eğitiminde halk müziğinden beslenme ve yararlanma durumunun tatmin edici olmadığı anlaşılmaktadır.
4. Ulusal müzik eğitimi modeli; genel müzik eğitiminin en önemli alanı ilköğretim genel müzik eğitimi ile mesleki müzik eğitiminin temel dinamiği müzik öğretmeni üzerinden tanımlanmış, referans alınan bu iki temel dinamiğin ulusal müzik eğitimi modelini halk müziği temelli bir özgün yapıyla oluşturabileceği vurgulanmıştır. Mesleki müzik eğitiminin mümkün olduğunca erken başlaması, ülke genelinde yaygınlık kazanmış bu kurumların bir üst basamaktaki müzik eğitimine sağlıklı zemin hazırlaması ve son noktada sistemin sağlıklı devam etmesini sağlayan, ulusal kültürel kimliğini

benimsemiş müzik eğitimci, müzisyen ve bestecilerin yetişmesi ulusal müzik eğitimi modelinin en önemli döngüsü olarak tespit edilmiştir. Tüm bu sonuçların özellikle XX. yy. ortalarından itibaren yapılan araştırmalarda önemle vurgulandığı, bu manada evrensel yaygınlık ve değer kazanan ulusal müzik ekolleri ve türlerinin sağlıklı sistemler kuran ülkelerden dünyaya yayıldığı görülmektedir. Araştırmamızdaki iki ülkeden biri olan Azerbaycan'da erken yaş genel ve mesleki müzik eğitimine oldukça önem verildiği; hem genel hem mesleki müzik eğitiminde halk müziği temelli bir anlayışın benimsendiği; halk müziği ve çalgılarının ülkenin müzik eğitimi sisteminde sürekli önemli görüldüğü; ulusal bestecilik anlayışının halk müziğini temel hareket noktası kabul eden özgün yapısıyla hem ülke genelinde benimsenen, sevilen ve ilgi gösterilen bir konumda olduğu hem de uluslararası anlamda ilgi, merak ve saygı gösterilen bir noktaya ulaştığı anlaşılmaktadır. Ulusal müzik eğitimi modelinin bir sonucu olarak düşünülen bu bütüncül yapının ülkemizde henüz oluşturulamadığı, bu sebeple de karşılaştırma modeli olarak seçilen Azerbaycan'ın ulusal müzik eğitimi modelinin ülkemize göre daha sağlıklı, gerçekçi ve doğru süreçlerle ilerlediği anlaşılmaktadır. Bu tespit de Azerbaycan'ın karşılaştırma modeli olarak doğru bir tercih olduğunun ve araştırmamızın doğru önermelerden yola çıkarak gerçekçi verilerle sonuca ulaştığının bir göstergesi olarak karşımızda durmaktadır.

5.3. Öneriler

Yukarıda açıklanan araştırma sonuçları bağlamında aşağıdaki uygulamaya dönük önermeler sıralanabilir:

1. Ülkemizde ilköğretim öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim (yeni sisteme göre okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) düzeylerinde yapılan genel müzik eğitimi önemsenmeli, ders saat ve süreleri gözden geçirilerek artırılmalı,

dersi yürüten öğretmenlerin ilgili basamağa göre yetişmiş alan öğretmenlerinden seçilmesi sağlanmalıdır.

2. Genel müzik eğitiminde kullanılacak okul müziği dağarının; halk müziği ezgileri ve halk müziği karakteristiklerini taşıyan okul şarkıları önceliğinde ulusal ve uluslararası çok kültürlülük anlayışına uygun ezgilerden seçilmesi ve ders kitap ve içeriklerinin bu anlayışla oluşturulması sağlanmalıdır. Bu düşünceyle bir “Okul Müziği Dağarı Kurulu”nun faaliyete geçirilmesi sağlanabilir.
3. Halk müziği çalgılarının genel müzik eğitiminde okul çalgıları arasında kullanılabilmesi için; müzik öğretmenlerinin bu doğrultuda yetiştirilmesi, halk müziği çalgılarının değişik yaş dönemlerine uygun boyutlarda üretilebilmesi ve halk müziği çalgılarını okul müziğiyle buluşturacak bir repertuarın oluşturulması sağlanmalıdır.
4. Genel müzik eğitiminin hem liselerdeki seçmeli ders konumundan zorunlu dersler konumuna geçirilmesi hem de üniversiter yapıda güzel sanatlar ve müzikle ilgili seçmeli kültür derslerinin artırılması sağlanmalıdır.
5. Mesleki müzik eğitiminin ülke genelinde yaygın bir sistemle ve halk müziğini de içeren bir anlayışla ilköğretim basamağında başlayabilmesi için akademisyen, müzik eğitimci, pedagog ve müzisyenlerden oluşan bir yapıyla resmî politikalar çerçevesinde müzik okullarının açılması sağlanmalıdır. Bu okullar için müzik eğitimcilerinin nicel ve nitel yeterliğinin yüksek olduğu düşünülen büyük şehirlerden bir an önce başlanılmalıdır.
6. Ülkemizde her geçen gün yaygınlaşan ortaöğretim mesleki müzik eğitimi kurumları GSSL’lerde uygulanan program, halk müziği ve çalgıları göz önüne alınarak yeniden şekillendirilmelidir. Sınıf mevcutları geleneksel müziklerimize ait çalgılar ve Klasik Batı müziği çalgıları arasında dengeli

dağıtılmalıdır. Seçmeli dersler daha fazla sürede ve opsiyonel kullanılacak biçimde yeniden yapılandırılmalı; geleneksel müziklerimizle ilgili ders saat ve süreleri arttırılmalı, gerekirse bir üst basamaktaki müzik eğitimi kurumlarının çeşitliliği düşünülerek GSSL'lerde şubeleşmeye gidilmelidir.

7. Lisans boyutunda eğitim veren mesleki müzik eğitimi kurumlarındaki çeşitlilik kaldırılmalıdır. Devlet konservatuvarı, Türk müziği devlet konservatuvarı, Batı müziği konservatuvarı, güzel sanatlar fakültesi, müzik ve sahne sanatları fakültesi, eğitim fakültesi müzik eğitimi ana bilim dalı gibi çok başlı ve ayrımcılığa dayalı bir yapılanma yerine bütün müzik türlerini içine alan *müzik akademileri* yapılanması düşünülmelidir. Müzik akademisi mezunlarının; müzik öğretmeni, performans sanatçısı, besteci, müzikolog, müzik kuramcısı, müzik teknolojileri uzmanı, çalgı yapımcısı vb. hangi alanda diploma sahibi olacakları ve hizmet verecekleri; öğrencilerin yetenekleri, programın temel ve seçmeli ders/kredi imkânları ile lisansüstü eğitim veren enstitülerde yapılacak çalışmaların birleştirilmesi yoluyla belirlenmelidir.
8. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda uygulanan programlar halk müziği ve çalgıları açısından gözden geçirilmeli, geleneksel müziklerimize ait çalgılar ve klasik Batı müziği çalgıları dengeli bir biçimde programlarda kullanılmalıdır. Çalgı eğitimi, geleneksel müzikler, okul müziği dağarı, müzik biçimleri ve müzik tarihi derslerinin süresi arttırılmalı; bölgelere göre daha esnek bir anlayışın söz konusu olduğu, seçmeli ders süre ve çeşitliliğinin daha fazla olduğu bir program yapısı oluşturulmalıdır.
9. Mesleki müzik eğitimi kurumlarının lisans ve lisansüstü çalışmalarında geleneksel müziklere yönelik araştırmalara öncelik ve destek verilmeli, bu alanda çalışacak akademik birimler oluşturularak (Türk Müziği Araştırma Merkezleri) hem tarihî ve kuramsal hem de uygulamaya dönük teknik ve metodolojik çalışmalar yapılmalıdır.

10. Uluslararası yaygınlık kazanacak özgün ulusal bestelerin oluşabilmesi için kompozisyon bölümlerinde halk müziği ve çalgılarına yönelik dersler konulmalı ve arttırılmalı, çalgı eğitimi yapılan kurumlarda da kompozisyon bilgisini kazandıracak ders ve içeriklere yer verilmeli, çalgı müziğinde geleneksel özü bozmayan yenilikçi, geliştirici bestecilik çalışmaları ve deneysel çalışmalar desteklenmelidir.

Araştırmanın geçirdiği süreçlerden ve elde edilen sonuçlarından yola çıkarak bundan sonra yapılacak akademik araştırmalarla ilgili aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

1. Azerbaycan ve Türkiye arasında özellikle halk müziği çalgılarının metodolojisiyle ilgili durumlar ayrıntılı bir karşılaştırmayla analiz edilebilir. Burada iki ülkede özellikle halk müziklerini temsil gücü olan *bağlama* ve *tar* çalgıları öne çıkmaktadır.

2. İki ülke arasında aynı düzeydeki mesleki müzik eğitimi kurumlarının programlarının yanında ders içerikleri, repertuarları ayrıntılı olarak karşılaştırılabilir.

3. Ülkemizdeki halk müziği çalgılarına yönelik bir halk çalgıları orkestrasının çalgı dengesi ve oturtumu üzerine araştırmalar yapılabilir.

4. Azerbaycan ve Türkiye arasında özengen müzik eğitimi kurumlarının yapısı, programları ve işleyişi üzerine karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

5. Dünya üzerindeki başka ülkelerle ülkemizin genel, özengen ve mesleki müzik eğitimi kurumlarının yapısı, içeriği, müfredat ve programları farklı açılardan karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

ADAM, J. (1965). *The Influence of Folk Music on Public Musical Education in Hungary*, Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae, T. 7, Fasc. 1/4, The Present Volume Contains the Papers Read at the International Folk Music Council (IFMC) Conference Held in Budapest in August 1964 (1965), pp. 11-18
Published by: Akadémiai Kiadó, Macaristan

AHMEDOV, İ. (2000). *Çağdaş Azerbaycan Resmi ile Halk Müziği'nin İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

AKBULUT, Y. (1997). *Tekerlemelerin Müziksel Özellikleri (9-15)*. V. Milletlerarası Türk Halk Kültürü Kongresi Halk Müziği, Oyun, Tiyatro, Eğlence Seksiyon Bildirileri, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara

AKBULUT, Y. (2000). *Osmanlılarda Müzik (91-96)*. Uluslararası Kuruluşunun 700. Yıl Döneminde Bütün Yönleriyle Osmanlı Devleti Kongresi (7-9 Nisan 1999) Bildiriler Kitabı. Selçuk Üniversitesi Basımevi, Konya

AKMAN, E. (2005). *Sovyetler Birliği Dönemi'nde Azerbaycan'da Folklor Politikaları ve Çalışmaları (1917-1953)*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

AKSOY, B. (1985). *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Musiki ve Batılılaşma (1212-1236)*. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi, Müzik Bölümü (1211-1236), Cilt 4, İletişim Yayınları, İstanbul

AKSOY, B. (2008). *Geçmişin Musiki Mirasına Bakışlar*, Pan Yayıncılık: 131, Ayhan Matbaası, İstanbul

AKSU, C. (2010). *Türkiye’de Eğitim Müziği (Tanım-Kapsam-Sorunlar ve Öneriler)*. Bemol Müzik Yayınları, Kurtiş Matbaacılık, İstanbul

ALİYEV, S. (2009). *Azerbaycan Halk Çalgı Aletlerinin İnkişaf Yolu (166-170)*, Konservatoriya, İlmi Süreli Yayın, No: 1, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi Azerbaycan Millî Konservatoriyası, Bakü

ALİYEVA, F.; KAZIMOV, N.; BABAYEVA, T. (2007), *Ümumtahsil Mekteplerinin 7. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 7*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Maarif Neşriyyatı, Bakü

ALPAGUT, U. (2010). *Müzik Sorunlarına Bakışta Atatürk’ün İzleri*. Bilim ve Ütopya Kitaplığı, Analiz Matbaası, İstanbul

ALTINAY, R. (2004). *Cumhuriyet Döneminde Türk Halk Müziği (Kitaplar-Makaleler-Nota Yayınları)*. Balçova Kaymakamlığı yayınları, Meta Basım Matbaacılık, Bornova, İzmir

ARASLI, A. (2008). *Azeri, Kazanlı, Kırım Türklerinin Folklor ve Musikisi*, Yurtrenkleri Yayınları, Alka Matbaası, Ankara

ARCHER, F. (1958), *The Importance of Folk Music (64-65-69)*, Music Journal, 16:8, Nov/Dec. , New York

ARSEVEN, V. (1951). *Solfeje Yerli Bir Tonla Başlanabilir mi? (65-67)*. Müzik Öğretimi (2001). Haz: Ahmet Say. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Sözkese Matbaası, Ankara

ATILGAN, H. (2001), *Türkü Seven Atatürk (21-35)*, I. Uluslararası Atatürk ve Türk Halk Kültürü Sempozyumu Bildirileri, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Genç Ofset, Ankara

AYAN, D. (2011). *Bela Bartok'un Türk Halk Müziği Derlemeleri Üzerine Çalışmalar*, Kitabevi Yayınları, Çalış Ofset, İstanbul

AYDIN, A. (1996). *Musiki Mecmuası ve Türk Folklor Araştırmaları Dergisinde Türk Halk Müziği ve Oyunları Hakkında Yazılmış Makalelerin Bibliyografya İncelemesi ve Sonuçları*, Sanatta Yeterlik Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

AYDIN, Y. (2003). *Türk Beşleri*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Birinci Basım, Şen Matbaası, Ankara

AYDOĞAN, S. (2001). *Müzik Öğretiminde Başlıca Sorunlar (146-151)*. Müzik Öğretimi, Haz:Ahmet Say, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Üçüncü Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

AYTAÇ, K. (1987). "İsmail Hakkı Baltacıoğlu", Cumhuriyet Dönemi Eğitimcileri, (der. Hüsnü Cırılı), UNESCO Türkiye Millî Komisyonu, Ankara

AZERBAYCAN RESPUBLİKASI TAHSİL NAZİRLİYİ (2007), Uşak Musiki Mektepleri ve İncesanat Mekteplerinin Musiki Şubeleri İçin Tedris Planları, Bakü

BALKILIÇ, Ö. (2009), *Cumhuriyet, Halk ve Müzik-Türkiye'de Müzik Reformu 1922-1950*, Tan Kitabevi Yayınları, I. Baskı, Ankara

BALTACIOĞLU, İsmail H. (1964). *Pedagojide İhtilal*, İstanbul

BARTOK, B. (1991). *Küçük Asya'dan Türk Halk Musikisi*. Çev: Bülent Aksoy, Pan Yayınları, Ayhan Matbaacılık, İstanbul

BAŞARSLAN, Z. (1993). *Anonimlik Kavramı ve Besteler Meselesi (155-165)*, İstanbul Türk Müziği Günleri 21. Yy da Kültür ve Müzik Sempozyumu, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı Mezunları Derneği, Kültür Bakanlığı Yayınları, İstanbul

BAŞGÖZ, İ. (2012). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*. Pan Yayıncılık, Ayhan Matbaası, İstanbul

BEHAR, C. (1985), *Ziya Gökalp ve Türk Musikisi (1225-1227)*, Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi, Müzik Bölümü (1211-1236), Cilt 4, İletişim Yayınları, İstanbul

BERKER, E. (1985). *Geçmişten Geleceğe Türk Musikisi (9-53)*, Türk Gençliğinin Müzik Eğitimi, Türk Kadınları Kültür Derneği Yayınları, Kadıoğlu Matbaası, Ankara

BOON, İlkay E.T. (2009). *Müzik Eğitiminde Eleştirel Pedagoji ve Dinamik Çokkültürlülük: Türkiye Modeli*, 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirileri (23-25 Eylül 2009), Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun

BOWMAN,P. and MATHEW Gail-DeNatale. (2004). *Folk Arts: Art in Everyday Life*, Chapter 6 (page 49-57), National Endowment for the Arts Office of Communications, director: Felicia Knight, Washington, ABD

BRAHMSTEDT, H. and BRAHMSTEDT, P. (1997), *Music Education in China*, Music Educators Journal, Vol. 83, No. 6 (May, 1997), pp. 28-30+52, published by: MENC: The National Association for Music Education, ABD

BÜYÜKYILDIZ, H. Z. (2009). *Türk Halk Müziği-Ulusal Türk Müziği*, Papatya Yayıncılık, İstanbul

COŞKUN, M. (2008). *Türk Müzik Kültürüne Yönelik Planlı Kalkınma Dönemi Politikaları ve Türk Müzik Eğitimine Etkileri*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

ÇELEBİ, Didem B. (2007) *Türkiye ve Azerbaycan'daki Çocuk Oyunları ve Oyuncaklarının Karşılaştırmalı İncelemesi*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla

ÇELİKER, G. (2006). *Hasan Uçarsu'nun Yaratıcılığı ve Yapıtları*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli

ÇETİN, H. (2003a), *Modernleşme ve Türkiye'de Modernleştirme Krizleri*, Siyasal Kitabevi, Ankara

ÇETİN, H. (2003b). *Gelenek ve Değişim Arasında Kriz: Türk Modernleşmesi (11-40)*, Doğu Batı Düşünce Dergisi, Sayı 25 (Modernliğin Gölgesinde Gelenek), Doğu Batı Yayınları, Cantekin Matbaacılık, Ankara

ÇİÇEK, U. (2009), *TRT Türk Halk Müziği Repertuarında Bulunan Azerbaycan Sözlü Ezgilerinin Sözel Olarak İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

ÇİLDEN, Ş. (2002). “*Türk Halk Müziğinin Keman Eğitimde Kullanımıyla İlgili Sorunlar (257-263)*” Avrupa’da ve Türk Cumhuriyetleri’nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi (13-16 Kasım 2002), Gazi Üniversitesi, Ankara

DADAŞOVA, M. (2007). *Fortepiano Tedrisinin Metodikası*, Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Bakanlığı, Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Bakü

DEMİRSU, F. (1993), *Müziğin Dünyadaki Gelişim Süreci İçinde Türk Müziğinin Yeri ve Problemleri*, Sanatta Yeterlik Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul

DORUK, Y. (2000). *Türkiye’de Müzik Konusunda Yapılan Yanlışlıklar ve Bunun Çağdaş Türk Müziğine Yansımaları* (257-266), Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler, der: Salih Turhan, Kültür Bakanlığı Yayınları, 2. Baskı, Çukurova Matbaacılık, Ankara

DURGUN, Ş. (2005). *Türkiye’de Devletçi Gelenek ve Müzik*, Alter Yayıncılık, Ümit Ofset Matbaacılık, Ankara

EFENDİYEVA, E. ve QEDİMOVA, J. (2007). *Musiqi*. Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Bakü

EISLER, H. (2006). *Müzikte Diyalektik* (21-80). çeviren: Yılmaz Onay. Müzik Üzerine Tartışmalar (Derleme). Evrensel Basım Yayın, Ezgi Matbaası, İstanbul

EKŞİNOZLUGİL, Aykut A. (2010). *Cumhuriyet Döneminden Günümüze Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Derslerinde Okutulan Müzik Kitapları Üzerine İstatistikî ve Grafikselsel İncelemeler*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

EKWUEME, Lucy U. (1988), *Nigerian İndigenous Music as a Basis for Developing Creative Music Instruction for Nigerian Primary Schools and Suggested Guidelines for İmplementation*, Doktora Tezi, Teacher College, Colombiya University, ABD

ELDAROVA, A. (1998). *Azeri Müziği-Üzeyir Hacıbekov*, İngilizce Baskı İçin Editör’ün Önsözü (7-10), İngilizce’den Çev.: Tolga Tanyel, Avesta Yayınları, Gülen Ofset, İstanbul

ELIOT, T.S. (1981), *Kültür Üzerine Düşünceler*, Çev.: Sevim Kantarcıoğlu, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara

ELLIOT, W. Eisner (1984), *Alternative Approaches to Curriculum Development in Art Education*, Studies in Art Education, A Journal of Issues and Research Vol. 25, No. 4 (Summer, 1984), pp. 259-264, Published by: National Art Education Association, ABD

EMNALAR, A. (1993), “*Türk Halk Müziğinin Eğitimdeki Yeri (68-76)*”, 1. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, KTÜ Yayınları, Trabzon

ERGUN, D. (2000). *Kimlikler Kısacasında Ulusal Kişilik*, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara

ERSOY, İ. (2007). *Türkiye’de Uluslaşma Sürecinde Bir Simge Olarak Bağlama*, Uluslararası Halk Müziğinde Çalgılar Sempozyumu (14-16 Aralık 2007), Kocaeli

ESKİOĞLU, I. (2007), *Türkiye ile Kanada, Norveç, ABD, Avustralya ve Avusturya Yükseköğretim Sistemleri İçinde Lisansüstü Müzik Eğitim Programlarının Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

FINKELSTEIN, S. (1995). *Besteci ve Ulus (Müzikte Halk Mirası)*. Çev: M. Halim Spatar, Pencere Yayınları, Birinci Baskı, İstanbul

GAZİMİHAL, Mahmut R. (2006). *Anadolu Türküleri ve Musiki İstikbalimiz*, Çev.: Mehmet Salih Ergan-Ahmet Şahin Ak, Ötüken Yayınları, İstanbul

GEDİKLİ, N. (2005). *Cumhuriyet Dönemi Müzik Politikamız ve Sonuçları (3-9)*, V. Türk Kültürü Kongresi, Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünü, Bugünü ve Geleceği, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, yay.haz.:Ömer Çakır, Ankara

GERÇEK, İsmail H. (1998), *Üzeyir Hacıbeyov'un Azerbaycan Halk Musikisinin Esasları Üzerine Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum

GÖĞÜŞ, C. (2007), *Mesleksel Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Ulusal Müzik Kültürüne Dayalı Başlangıç Piyano Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

GÖHER, F. (2006), *Türk ve Batı Çocuk Şarkılarının Karşılaştırmalı Analizi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

GÖKÇE, G. (2002). *Sanat ve Kültür Bakımından Halk Eğitiminin Önemi (25-30)*, 8. İstanbul Türk Müziği Günleri, Ülkemizde Halk Eğitiminin Amacı, Önemi ve Gerekliği Sempozyumu (23-24 Mayıs 2001), Hazırlayan: Gökten Ay, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara

GÜLER, A. (2001). *"Ulusal Müzik Eğitimi Programı Nasıl Olmalıdır?" (15-22)*, Müzikte 2000 Sempozyumu, Hazırlayan: Gökten Ay, Kültür Bakanlığı Yayınları, Neyir Matbaacılık, Ankara

GÜLER, A. (2002). *Yerel Kültürün Ulusallaştırma Çabalarında Halkın Bilinçlenme Sorunu (71-75)*, 8. İstanbul Türk Müziği Günleri, Ülkemizde Halk Eğitiminin Amacı, Önemi ve Gerekliği Sempozyumu (23-24 Mayıs 2001), Hazırlayan: Gökten Ay, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara

GÜLER, L. (2009). *İlköğretim II. Kademe (6. 7. ve 8. Sınıflar) Müzik Dersi Kitaplarında Türk Müziği Okul Şarkılarına Ayrılan Yer*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

GÜNDÜZ, M.; BARDAK, M. (2010). *Eğitimde Millîlik ve Millî Talim ve Terbiye Cemiyeti Mecmuası Üzerine Bir İnceleme (1932-1954)*. e-Journal of New World Sciences Academy 2010, Education Sciences, Volume: 5, Number: 4, Article Number: 1C0247, www.newwsa.com

GÜRDAL, Dursun C. (2010). *Cumhuriyet Sonrası Kültürel Kurumsallaşma ve Türk Halk Müziğine Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

HACİBEYOV, Ü. (1998). *Azeri Müziği*. çeviren: Tolga Tanyel, Avesta Yayınları, Gülen Ofset, İstanbul

HALICI, Ş. (2009). *Ankara Devlet Konservatuvarı'nın Kuruluşu: Prof Carl Ebert'in Raporları*, T.C. Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını:361, Sistem Ofset-Basım, Ankara

HASANOVA, A. (2008). *Türkiye'de ve Azerbaycan'da Müzik Eğitimi Veren Kurumların İlköğretim ve Ortaöğretim Düzeyinde Verilen Piyano Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa

HASGÜL, N. (1996). *Cumhuriyet Dönemi Müzik Politikaları (28-49)*, Dans Müzik Kültür-Folklor Doğru Çeviri Araştırma Dergisi, Sayı 62, Boğaziçi Üniversitesi Folklor Kulübü Yayını, Boğaziçi Üniversitesi Matbaası, İstanbul

HELVACI, A. (2010). *Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalındaki Öğrencilerin Geleneksel Müziklerimizin Bireysel Ses Eğitimi Dersinde Kullanımına İlişkin Görüş ve Beklentileri*. e-Journal of New World Sciences Academy 2010, Fine Arts, Volume: 5, Number: 3, Article Number:D0024, www.newwsa.com

HO, Wai-Chung and LAW, Wing-Wah (2006). *Challenges to globalisation, localisation and Sinophilia in music education: A comparative study of Hong Kong, Shanghai and Taipei*, British Journal Of Music Education, Cambridge University Press, England

INGLEHART, R. and BAKER, Wayne E. (2000), *Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values*, American Sociological Review, Vol. 65, No. 1, Looking Forward, Looking Back: Continuity and Change at the Turn of the Millenium (Feb., 2000), pp. 19-51, published by: American Sociological Association, ABD

İÇELLİ, E. (2006). *İlköğretim Müzik Eğitiminin Değerlendirilmesi ve Bir Öneri*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

İKİZ, F. (2010). *İstanbul'da Yaygın Eğitimde Görülen Bağlama Öğretim Problemleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Müziği Ana Sanat Dalı, İstanbul

“İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)” (1994), Millî Eğitim Basımevi, Ankara

İSAZADE, A. (2001). *Azerbaycan Halk Müziği Numunelerinin Notaya Alınma Tarihi*, Musiqi Dünyası Dergisi, Sayı 1-2/7, Azerbaycan

JAFAROV, Y. (2005). *Azerbaycan'daki Türk Sanatına İlişkin Araştırma ve Yayınlar Hakkında Bir Bibliyografya Denemesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir

KAMRAN İNCE Kişisel web sayfası, kamranince.com, erişim tarihi:20.10.2012

KAPLAN, A. (2005). *Kültürel Müzikoloji*. Bağlam Yayınları, Müzik Bilimleri Dizisi, Birinci Basım, Önsöz Basım Yayıncılık, İstanbul

KATOĞLU, M. (2008), *Cumhuriyet Türkiye'sinde Eğitim, Kültür, Sanat*, (Yayın Yönetmeni: Sina Akşin), Türkiye Tarihi 4-Çağdaş Türkiye 1908-1980, (10.Basım), İstanbul: Cem Yayınevi,(417-519)

KAYGISIZ, M. (2000), *Türklerde Müzik*, Kaynak Yayınları, Analiz Basım Yayın Tasarım Uygulama Limitet Şirketi, İstanbul

KAZIMOV, N. (2008). *Azerbaycan Millî Konservatoriyası Nezdinde Musiqi Kolleci-110 Yıl*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi Azerbaycan Millî Konservatoriyası, Nurlan Neşriyyat-Poligrafya, Bakü

KAZIMOV, N.; HÜSEYNOVA, L.; BABAYEVA, T. (2007), *Ümumtahsil Mekteplerinin 5. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 5*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Kövser Neşriyyatı, Bakü

KERTZ-WELZEL, A. (2008). *Music education in the twenty-first century: a cross-cultural comparison of German and American music education towards a new concept of international dialogue*(439-449), Music Education Research Vol. 10, No. 4, December 2008,

KIDD, Robert W. (1984), *The Music Educators National Conference in the 1960's: An Analysis of Curricular Philosophy*, Doktora Tezi, Boston Üniversitesi Sanat Okulları Fakültesi, ABD

KILBAŞ, M. (2007). *Türkiye ile Avrupa Birliği Ülkelerinde Müzik Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması (Almanya, Avusturya ve Polonya Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

KINIK, M. (2010). *Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümlerinde Bağlama Dersi Başlangıç Düzeyine Yönelik Öğretim Programı Önerisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

KIRKLAND, Norma J. (1996). *South Carolina Schools and Goals 2000: National standarts in Music*, Doktora Tezi, School of Music of South Carolina University, ABD

KOÇ, A. (2000). *Bağlama Eğitiminde Görülen Problemler ve Bunların Çözüm Yolları*, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

KOÇ, Y. (2009). *İlköğretim Müzik 7 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü, Ankara

KÖSOĞLU, N. (2003), *Millî Kültür ve Kimlik*, Ötüken Yayınları, 4. Baskı, İstanbul

KURBANOV, B. (2002). *Eski Sovyetler Birliği ve Azerbaycan'da Müzik Eğitiminin Bazı Problemleri (19-26)*. Uluslararası Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi (13-16 Kasım 202). Gazi Üniversitesi, Ankara

LIM, Pei S. (2004), *Incorporating A Student's Native Folk Music in Piano Teaching: A Survey and Original Piano Arrangements of Traditional Malaysian Folk Music*, Doktora Tezi, West Virginia University, ABD

LOUK, Donna P. (2002). *National Standarts for Music Education: General Music Teachers' Attitudes and Practices*, Doktora Tezi, Arizona State University, ABD

MEDNANSKA, I. (2010). *Continuity of Folk Music Traditions in Standard and After-School Education and in Music Education Studies in Slovak Republik (326-331)*. Music and Music Education within the Context of Socio-Cultural Changes. Proceedings of the 18th EAS Congress. Müzik Eğitimi Yayınları. Sözkese Matbaası, Ankara

MEMEDALİYEV, R. M. ve KURBANOV, B. O. (2011). *Çağdaş Sanat Eğitiminin Sorunları (Müzik Eğitimi ve İcracılığı)*. Ed:Hakan Tatyüz, Cevdet Avcı, Ajans Güler, BRC Web Basım, Ankara

MEMMEDLİ, İ. (2009). *Türkiye ve Azerbaycan Müziğinde Bağlama İle Saz'ın Yeri ve Önemi (416-420)*, Halk Müziğinde Çalgılar Uluslararası Sempozyumu (14-16 Aralık 2007 Kocaeli) Bildirileri, Motif Vakfı Yayınları, No 8, Nesil Matbaacılık, İstanbul

NEBİ, G. (2005). *Makedonya ve Türkiye İlköğretim Okulları 6, 7 ve 8. Sınıflarda Okutulan Müzik Ders Kitaplarındaki Eğitim Müziği Eserlerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

NJOORA, Timothy K. (2000), *Guidelines for Incorporating Traditional Folk Music in the National General Music Curriculum of Kenya*, Doktora Tezi, School of Music, University of Oregon, ABD

NOVRUZOV, A. (2000). *Üzeyir Hacıbeyov'un Tarım Not İfaçılığında Rolü*, Musiqi Dünyası Dergisi, Sayı 3-4/5, Azerbaycan

NUSRETQIZI, Quluzade T. (2004). *Aşık Musiqisinin Azerbaycan Bestekarlarının Yaradıcılığında Rolü ve Ehemmiyeti(Üzeyir Hacıbeyov ve Qara Qarayev'in Eserleri Arasında)*. Doktora Tezi (Özet), Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazırlığı, Bakü Müzik Akademisi, Bakü

OKYAY, E. (2010). *Sosyo-Kültürel Değişimler Bağlamında "Okul Müzik Eğitimi"* (339-342). Music and Music Education within the Context of Socio-Cultural Changes. Proceedings of the 18th EAS Congress. Müzik Eğitimi Yayınları. Sözkese Matbaası, Ankara

ORANSAY, G. (1983). *Çoksesli Musiki (1517-1530)*, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, Müzik Bölümü (1475-1534), Cilt 10, İletişim Yayınları, Gözlem Matbaacılık Kolektif Şirketi, İstanbul

ÖRNEK, Sedat V. (1993). *Önsöz (13-15)*. Türk Kalarak Çağdaşlaşma-Türkiye'nin Kültür Sanat Sorunları, Yazarlar: Muammer Sun-Murat Katoğlu, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Odak Ofset, Ankara

ÖZBEK, M. (1990), *Millî Kültürümüz İçinde Türk Halk Müziği (193-196)*, Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Sayı:46, Ankara

ÖZDEMİR, Mehmet A. (1998), *Türk Halk Müziği Sistematiği ve Eğitim Müziği Besteciliğinde Kullanılabilirliği*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

ÖZDEMİR, N. (2009). *İlköğretim Müzik 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Doğan Ofset, İstanbul

ÖZDEMİR, N. ve KOÇ, Y. (2009). *İlköğretim Müzik 8 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Saray Matbaacılık, Ankara

ÖZDEMİR, N. ve KOÇ, Y. (2009). *İlköğretim Müzik 6-7-8 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Saray Matbaacılık, Ankara

ÖZTÜRK, H. (1993). *Eğitim Sosyolojisi*, Hatiboğlu Yayınları, 8.Basım, Ankara

ÖZTÜRKMEN, A. (1998). *Türkiye'de Folklor ve Milliyetçilik*, İletişim Yayınları, Sena Ofset, İstanbul

PAÇACI, G. (1999). *Cumhuriyet'in Sesli Serüveni (10-29)-İki Musikinin Karşılaşma Süreci ve Eğitim (104-107)*. Cumhuriyet'in Sesleri. Türkiye Tarih Vakfı, Türkiye İş Bankası ve İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Ortak Yayını, Editör: Gönül Paçacı, Anabası A.Ş., İstanbul

PARLAK, E. (2010). *Bağlama (Saz) Okulu- Parmak Tekniği (Şelpe) İçin Sistematik Kılavuz Cilt I*, Acoustic Music Books, Almanya

PAŞAOĞLU, S. (2005). *Müzikal-Kültürel Kimlik Oluşumunda, Okul Müzik Eğitiminde Kullanılan Halk Türkülerinin Rolü: Türkiye, Bulgaristan, Macaristan Örneği*, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

PELİKOĞLU, Mehmet C. (2009). *Türk Halk Çalgılarının Müzik Eğitiminde Gerekliği ve Önemi (577-580)*, Halk Müziğinde Çalgılar Uluslararası Sempozyumu (14-16 Aralık 2007 Kocaeli) Bildirileri, Motif Vakfı Yayınları, No 8, Nesil Matbaacılık, İstanbul

QARABAĞLI, S. (2004). *Üzeyir Bey Hacıbeyovun Publisistikasında Musiki Meseleleri*, İkinci Neşri, Pedagogika Neşriyyatı, Bakü

QEDİMOVA, J. (2007). *Musiqinin Tedrisi Metodikası*, Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti, Bakü

QULİYEV, O. (2006). *Onun Sanat Dünyası-Oqtay Quliyev*. Haz: Ramiz Zöhrabov ve Ariz Abdulaliyev, Təhsil Neşriyyatı, Bakü

QULİYEV, T.; RECEBOV, O.; ABDULLAZADE, G.; KAZIMOV, N. (2007), *Ümumtəhsil Məktəplerinin 8. Sınıfı İçin Dərslik-Musiqi 8*, Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi, Maarif Neşriyyatı, Bakü

RAHMANLI, A. (2008). *Zakir Mirza Zirvesi*, Min Bir Mahnı Neşriyyatı, Bakü

RECEBOV, O. ve BABAYEVA, T. (2007), *Ümumtahsil Mekteplerinin 1. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 1*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Elnicat Neşriyyatı, Bakü

RECEBOV, O. ve BABAYEVA, T. (2007), *Ümumtahsil Mekteplerinin 2. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 2*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Elnicat Neşriyyatı, Bakü

RECEBOV, O. ve BABAYEVA, T. (2007), *Ümumtahsil Mekteplerinin 3. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 3*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Elnicat Neşriyyatı, Bakü

RECEBOV, O. ve BABAYEVA, T. (2007), *Ümumtahsil Mekteplerinin 4. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 4*, Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, Elnicat Neşriyyatı, Bakü

REINHARD, Kurt-Ursula (2006), *Türkiye'nin Müziği-Cilt 2 (Halk Müziği)*, Çev:Sinemis Sun, Sun Yayınevi Yayınları: 10, Müzikoloji Dizisi: 2, 1. Basım, Ajans Türk Basım ve Basım Sanayi A.Ş., Ankara

Resmî Gazete (2003), Sayı: 25212, Tarih: 27.08.2003

RÜSTEMOV, S. (1994), *Tar Mektebi*, Dokuzuncu Basım, Şur Neşriyyatı, Bakü

SAGLAM, A. (2009), *Türk Musiki/Müzik Devrimi*, Alfa Aktüel Yayınları, Bursa

SAMEDOV, A. (2008), *Balaban Metodu*, Ege Reklam Basım Sanatları Limited Şirketi, İstanbul

SAY, A. (1998). *Türkiye'nin Müzik Atlası*, Borusan Kültür ve Sanat Yayınları, Ofset Basımevi, İstanbul

SAY, A. (2000). *Müzik Tarihi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Dördüncü Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

SAY, A. (2001). *Türkiye’de Müzik Öğretimine Makro Bir Yaklaşım (109-114)*. Müzik Öğretimi, Haz.: Ahmet Say, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Üçüncü Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

SAYILI, A. (1990), *Atatürk ve Millî Kültür (1-8)*, Millî Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Sayı:46, Ankara

SEFEROVA, Z. (2006). *Azerbaycanın Musiqi Elmi (XIII-XXN Asırlar)*. Azərneşr, Bakü

SELANİK, C. (1996). *Müzik Sanatının Tarihsel Serüveni*, Doruk Yayımcılık, Editör: İsmail Lütfü Erol, Pelin Ofset Ltd. Şti. Ankara

SEYİDOVA, Y. (2005). *Kemança ve Senfonik Orkestra İçin İlk Konçertolar Silsilesinden*, Musiqi Dünyası Dergisi, Sayı 3-4/25, Azerbaycan

SEYİDOVA, Y. (2008). *Azerbaycan Bestekârlarının Eserlerinde Kemançanın İstifade ve İfa Hususiyetleri*. Doktora Tezi Özeti, Azerbaycan Cumhuriyeti Tahsil Nazirliyi, Ü. Hacıbeyli Adına Bakü Müzik Akademisi, Bakü

SEYİDOVA, Y. (2009). *Kemançanın Azerbaycanın Musiqi Medeniyetinin İnkişafında Rolü (174-182)*, İlmi Süreli Yayın, No:1, Azerbaycan Cumhuriyeti Tahsil Nazirliyi Azerbaycan Millî Konservatoriyası, Bakü

SIMMONS, J. (2008), *A Content Analysis of Folk Songs Used in Fourth-Grade Music Textbooks Published by Silver Burdett and Ginn Including Their Parent and Subsidiary Companies from 1898 through 2002*, Yüksek Lisans Tezi, Southern Illinois University, ABD

SMITH, D. Anthony (2009), *Millî Kimlik*, Çev: Bahadır Sina Şener, İletişim Yayınları, V. Baskı, İstanbul

SUN, M. (1993), “*Kültür ve Düşünce Yaşamımızın Genel Sorunları-Batılılaşma Sürecinde Türk Kültür ve Yaşamının Üç Olgusu-Çözüm Yolları (17-67).*” Türk Kalarak Çağdaşlaşma-Türkiye’nin Kültür Sanat Sorunları, Yazarlar: Muammer Sun-Murat Katoğlu, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Odak Ofset, Ankara

SUN, M. (2000), *Türk Toplumun Müzik Sorunlarının Çözümünde Temel Görüş Ne Olmalıdır?* (285-292), Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler, der:Salih Turhan, Kültür Bakanlığı Yayınları, 2. Baskı, Çukurova Matbaacılık, Ankara

SUN, M. (2001). *Eğitsel Müzik Öğretimi (87-105).* Müzik Öğretimi, Haz.: Ahmet Say, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Üçüncü Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

ŞAKİR-ZADE, N. (1995a). *Azerbaycan ve Türkiye’nin Müzik Kültürleri*, Çeviren: Tura Aliyeva, Kanyılmaz Matbaası, İzmir

ŞAKİR-ZADE, N. (1995b). *Azerbaycan ve Türkiye Müzik Kültürleri Arasındaki Karşılıklı İlişkiler*, Çeviren: Tura Aliyeva, Kanyılmaz Matbaası, İzmir

TAHİROVA, F. (2010). *Dimitri Şostakoviç ve Türkiye*, Pan Yayıncılık, İstanbul

TAN, N. (2000). *Atatürk ve Türk Halk Müziği (82-90)*, Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler, Derleyen: Salih Turhan, Kültür Bakanlığı Yayınları, 2. Baskı, Çukurova Matbaacılık, Ankara

TANÇ, C. (2000). *Müzik-Toplum Etkileşimi (344-347)*, Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler, der: Salih Turhan, Kültür Bakanlığı Yayınları, 2. Baskı, Çukurova Matbaacılık, Ankara

TANRIKORUR, C. (2003). *Müzik, Kültür, Dil.* Dergâh Yayınları, İstanbul

TARMAN, S. (2011). *Doğumunun 130. Yılında Atatürk ve Müzik.* Müzik Eğitimi Yayınları, Kültür Kitapları Serisi, Birinci Basım, Ankara

TATLI, S. (2010), *Türkiye ve İngiltere İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Müzik Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir

TEDRİS PLANLARI (2008). Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazirliyi, 2008/2009-cu Ders İli Üçün Ümumtahsil Mekteplerinin Tedris Planları, Kövser Neşriyyat-Poligrafiya, Bakü

TEKELİOĞLU, O. (1999). *Türk “Musiki İnkılabının” İçsel Tarihi: Nota Dergisinin Kapanması (15-23)*, Toplumbilim Dergisi Sayı:9 (Müzik Özel Sayısı), Mart 1999, Kardeşler Matbaası, İstanbul

TEMİZ, E. (2010). *Türkiye’de Cumhuriyet Döneminden Önce Kurulan Resmî ve Gönüllü Müzik Kuruluşları (324-332)*. e-Journal of New World Sciences Academy 2010, Fine Arts, Volume: 5, Number: 4, Article Number:D0036, www.newwsa.com

TEZCAN, M. (1988). *Eğitim Sosyolojisi*, Bilim Yayınları, 5. Baskı, Ankara

TÖREYİN, Ayşe M. (2002). *Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Avrupa ve Türk Cumhuriyetleri ile Türkiye Arasındaki Etkileşim (31-38)*. Uluslararası Avrupa’da ve Türk Cumhuriyetleri’nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi (13-16 Kasım 2002). Gazi Üniversitesi, Ankara

TURA, Y. (1983). *Cumhuriyet Döneminde Türk Musikisi (1510-1516)*. Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, Müzik Bölümü (1475-1534), Cilt 10, İletişim Yayınları, Gözlem Matbaacılık Kolektif Şirketi, İstanbul

TURUNÇ, Ahmet S. (1999). *Azerbaycan Halk Müziği Türlerinden Deramed, Renk ve Diringi (Diringe) Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

TÜFEKÇİ, N. (1988) *Türk Musikisi Eğitiminde Türk Sazları*, Türk Musikisinde Çağdaş Eğitim, Çağdaş İcra Sempozyumu, İstanbul Kültür Sanat Vakfı XVI. Uluslararası İstanbul Festivali, Temmuz 1988, İstanbul

TÜRKOĞLU, A. (1998), *Karşılaştırmalı Eğitim: Dünya Ülkelerinden Örneklerle*, Baki Kitabevi, Adana

UÇAN, A. (1997). *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları, İkinci Basım, Adalet Matbaası, Ankara

UÇAN, A. (2000). *Geçmişten Günümüze Günümüzden Geleceğe Türk Müzik Kültürü*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Birinci Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

UÇAN, A. (2001a). *Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış (115-133)*. Müzik Öğretimi, Haz.: Ahmet Say, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Üçüncü Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

UÇAN, A. (2001b). *Müzik Öğretimi Nasıl Geliştirilebilir? (152-159)*. Müzik Öğretimi, Haz.: Ahmet Say, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Üçüncü Basım, Sözkese Matbaası, Ankara

UÇAN, A. (2002). *Yirmibirinci Yüzyılın Başlarında Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Müzik Eğitime Genel Bir bakış (1-13)*. Uluslararası Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi (13-16 Kasım 2002). Gazi Üniversitesi, Ankara

UÇAN, A. (2005). *Türkiye'de Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Müzik Eğitiminin Dünü, Bugünü, Yarını (11-111)*, V. Türk Kültürü Kongresi, Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünü, Bugünü ve Geleceği, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, yay.haz.:Ömer Çakır, Ankara

USTA, D. (2009). *T.R.T Müzik Dairesi Yayınları Türk Halk Müziği Repertuarındaki Sözlü Azerbaycan Mahnılarının Edebi, Ritmik ve Melodik Yönden İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya

VELİYEVA, A ve ark. (2006). *Uşak Bahçelerinde Musiki-Program ve Münteksebat*. Azerbaycan Respublikası Tahsil Nazırlığı, Azerbaycan Respublikasının Tahsil Problemleri Enstitüsü, Adiloğlu Neşriyyatı, Bakü

VOLK, Terese M. (1993), *The History and Development of Multicultural Music Education as Evidenced in the "Music Educators Journal," 1967-1992*, Journal of Research in Music Education, Vol. 41, No. 2 (Summer, 1993), pp. 137-155, MENC: The National Association for Music Education Publisher, ABD

VOLK, Terese M. (1994), *Folk Musics and Increasing Diversity in American Music Education: 1900-1916* ,Journal of Research in Music Education, Vol. 42, No. 4 (Winter, 1994), pp. 285-305, MENC: The National Association for Music Education Yayınevi, ABD

VURAL, M. (1999). *İlköğretim Okulu Programı*, Yakutiye Yayıncılık, Erzurum

WARD, Marilyn J. (2003), *The Extent to Which American Children's Folk Songs Are Taught by General Music Teachers Throughout The United States*, Doktora Tezi, Music Department of Florida University, ABD

VARIŞ, F., L. A. LAUWEYERS, K. NEFF (1979), *Mukayeseli Eğitim*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara

WATTS, S. and CAMPBELL,P. (2008), *American Folk Songs for Children: Ruth Crawford Seeger's Contributions to Music Education* (page:238-254), Journal of Research in Music Education; Volume 56, Number, October 2008

WILLIAMS, R. (1993), *Kültür*, Çev.: Suavi Aydın, İmge Kitabevi, Ankara

YAHYA KAÇAR, G. (2009). *Türk Mûsikîsi Üzerine Görüşler (Analiz ve Yorumlar)*. Maya Akademi Yayınları, BRC Matbaası, Ankara

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2009). *İlköğretim Müzik 1 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü, Ankara

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2011). *İlköğretim Müzik 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Evren Yayıncılık, Ankara

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2009). *İlköğretim Müzik 2 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, İhlas Gazetecilik A.Ş., İstanbul

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2010). *İlköğretim Müzik 2 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Sistem Ofset, Ankara

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2009). *İlköğretim Müzik 3 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Saray Matbaacılık, İstanbul

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2010). *İlköğretim Müzik 3 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Sistem Ofset, Ankara

YAŞAR, N. ve YÜCESOY, G. (2009). *İlköğretim Müzik 4 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Saray Matbaacılık, Ankara

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö. ve ÖZTÜRK, S. (2009). *İlköğretim Müzik 5 Öğrenci Çalışma Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları Saray Matbaacılık, Ankara

YAŞAR, N., ÖZDEMİR, A., EREN, Emine Ö., ÖZTÜRK, S. ve YÜCESOY, G. (2009). *İlköğretim Müzik 4-5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, MEB, Devlet Kitapları, Saray Matbaacılık, Ankara

YAVAŞCA, A. (2005). *Cumhuriyet Döneminde Türk Musikisi ve Atatürk Faktörü (113-126)*, V. Türk Kültürü Kongresi, Cumhuriyetten Günümüze Türk Kültürünün Dünü, Bugünü ve Geleceği, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları, yay.haz.: Ömer Çakır, Ankara

YAYLA, F. (2003). *Cumhuriyet Döneminde Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sürecinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

YENER, S. (2002). *Müzik Eğitimi ve Kültürü Açısından Avrupa ve Türk Cumhuriyetleri Arasında İletişim ve Etkileşim ile Müzik Eğitimi Uygulamaları, Sorunları ve Çözüm Önerileri (14-18)*. Uluslararası Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi (13-16 Kasım 2002). Gazi Üniversitesi, Ankara

YENER, S. (2003). *Bağlama Öğretim Metodu 1*. 3. Baskı, Kayseri

YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları, Sözkese Matbaacılık, Ankara

YILDIZ, D. (2001), *Ulusal Müzik ve Musorgski*, Seveda-Cenap And Vakfı Yayınları, Rekmay Ltd., Ankara

YILDIZELİ, İrem E. (2009). *Bir Kültür Savaşçısı: Dr. Osman Şevki Uludağ-Musiki Yazıları*. Pan Yayınları, Ayhan Matbaası, İstanbul

YÖNETKEN, Halil B. (1950). *Okul ve Halk Müziği (36-37)*. Müzik Öğretimi (2001). Haz: Ahmet Say, Müzik ansiklopedisi Yayınları, Sözkese Matbaası, Ankara

ZÜLFÜQAROV, O.Q. ve XELİLOV, V.C. (2006), *Ümumtahsil Mekteplerinin 6. Sınıfı İçin Derslik-Musiqi 6*, Azerbaycan Republikası Tahsil Nazirliyi, Pedagoqika Neşriyyatı, Bakü

GÖRÜŞMELER

Görüşme 1: Bakü Millî Konservatuarı Gymnasia Bölümü (Şubat, 2008)

Görüşme 2: Bakü Millî Konservatuarı Lisans Bölümü Dekanlığı (Şubat, 2008)

Görüşme 3: Asaf Zeynallı Müzik Koleji-Müdür Nazım Kazımov (Şubat, 2008)

Görüşme 4: Bakü Millî Konservatuarı Rektör Yardımcısı-Oktay Quliyev (Şubat, 2008)

EKLER

1. a-Azerbaycan Umumtahsil Mekteplerinin Tedris Planı (1. Sınıf)
b-Azerbaycan Umumtahsil Mekteplerinin Tedris Planı (2.-8. Sınıf)
2. a-Türkiye İlköğretim Okulları Programı (2011/2012)
b-Türkiye İlköğretim Okulları Programı (2012/2013)
3. Azerbaycan Uşak Musiki Mektepleri ve İnce Sanat Mekteplerinin Müzik Şubeleri Tedris Planları
4. Türkiye Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Programı
5. a-Azerbaycan Müzik Koleji Halk Çalgı Aletleri Şubesi Tedris Planı
b- Azerbaycan Müzik Koleji Fortepiyano Şubesi Tedris Planı
c- Azerbaycan Müzik Koleji Hanendelik Şubesi Tedris Planı
d- Azerbaycan Müzik Koleji Orkestra Aletleri Şubesi Tedris Planı
6. a-Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Müzik Bölümü Tedris Planı (ön yüzü)
b-Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Müzik Bölümü Tedris Planı (arka yüzü)
7. Türkiye Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalları Programı
8. Görüşme Metinleri
9. Hacı Xanmemmedov'a Ait Tar Konçertosundan Bir Bölüm
10. a-Azerbaycan İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitabı Başlangıç Ezgisi
b-Türkiye İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitabı Başlangıç Ezgisi
11. Erol Parlak Bağlama (Saz) Okulu Kitabından Nota Örneği
12. Seyit Rüstemov Tar Mektebi Kitabından Nota Örneği

EK1.a- Azərbaycan Umumtəhsil Mekteplerinin Tədris Planı (1. SINIF)

Əlavə 1

2008-2009-cu dərs ilində ümumtəhsil məktəblərinin
I sinifləri üçün tədris planı

Təlim dilləri Fənlər	Saatların miqdarı				
	Azərbaycan	Rus	Gürcü	Azsaylı xalqların dilləri öyrədilən ümumtəhsil məktəbləri	
				təlim Azərbaycan dilində	təlim Rus dilində
Ana dili	9	9	9	7	7
Azərbaycan dili		2	2		2
« » dili				2	2
Xarici dil	1	1	1	1	1
Ryaziyyat	4	4	4	4	4
İnformatika	1	1	1	1	1
Həyat bilgisi	1	1	1	1	1
Texnologiya	1	1	1	1	1
Fiziki tərbiyə	2	2	2	2	2
Təsviri incəsənət	1	1	1	1	1
Musiqi	1	1	1	1	1
Cəmi:	21	23	23	21	23
Dərsdənkənar məşğələlər	2	2	2	2	2
Yekun:	23	25	25	23	25

Ek1.b- Azərbaycan Umumtəhsil Məktəplərinin Tədris Planı (2-8. Sınıf)

Ümumtəhsil məktəblərinin 2008/2009-cu dərsl ilü üçün tədris planı
(təlim Azərbaycan dilində)

Əlavə I

№	Təhsil sahələri	Siniflər üzrə həftəlik saatların miqdarı										Cəmi
		II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	
1.	Dillər və ədəbiyyat											
	Azərbaycan dili	10	10	10	5	4	4	3	2	2	2	52
	Ədəbiyyat				3	2	2	2	3	3	2	17
	Xarici dil	1	1	1	4	3	3	3	2	2	2	22
2.	Riyaziyyat və informatika											
	Riyaziyyat	4	4	4	5	5						22
	Cəbr						3	3	3			9
	Cəbr və analizin başlanğıcı									2	2	4
	Həndəsə						2	2	2	1	1	8
	Informatika									1	1	2
3.	İctimai fənlər											
	Tarix					1	1	1	1	1	1	6
	Azərbaycan tarixi				2	1	1	2	2	2	2	11,5
	İnsan və cəmiyyət							1	1	1	1	4
	İqtisadi və sosial coğrafiya							0	1	2		2,5
	Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası								1			1
	İqtisadiyyatın əsasları								1	1	1	3
4.	Təbiət fənləri											
	Heyat bilgisi	1	2	2								5
	Təbiətşünaslıq				2							2
	Fizika						2	2	3	2	1	10
	Astronomiya									1		1
	Kimya							2	2	1	2	7
	Biologiya				2	2	2	2	1	1	1	10
	Fiziki coğrafiya				2	2	1			1	1	7
5.	Əmək hazırlığı və texnologiya											
	Əmək hazırlığı	2	2	2	2	2	2	1				13
	Rəsmxət							1	1			2
6.	Fiziki tərbiyə və gənclərin çağırışqədərkı hazırlığı											
	Fiziki tərbiyə	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
	Gənclərin çağırışqədərkı hazırlığı									2	2	4
7.	İncəsənət											
	Təsviri incəsənət	1	1	1	1	1	1					6
	Musiqi və neğmə	1	1	1	1	1	1	1				7
CƏMI:		22	23	23	27	26	28	29	30	25	25	258
Seçmə fənlər:						2	3	3	4	8	10	30
Şagirdlərin məcburi maksimum dərsl yükü		22	23	23	27	28	31	32	34	33	35	288
Fakultativ, fərdi və qrup məşğələləri		1	1	1	4	4	4	4	2	3	3	27

EK2.b- İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi (Yeni)

DERSLER		SINIFLAR								
		İlkokul				Ortaokul				
		1	2	3	4	5	6	7	8	
	Türkçe	10	10	8	8	6	6	5	5	
	Matematik	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Hayat Bilgisi	4	4	3						
	Fen Bilimleri			3	3	4	4	4	4	
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3		
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük								2	
	Yabancı Dil		2	2	2	4	4	4	4	
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2	
	Görsel Sanatlar	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Müzik	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Oyun ve Fizikî Etkinlikler	5	5	5	2					
	Beden Eğitimi ve Spor					2	2	2	2	
	Teknoloji ve Tasarım							2	2	
	Trafik Güvenliği				1					
	Rehberlik ve Kariyer Planlama								1	
	İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2					
ZORUNLU DERS SAATİ TOPLAMI		26	28	28	30	28	28	29	29	
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)				2	2	2	2	
		Hiz. Muhammed'in Hayatı (4)				2	2	2	2	
		Temel Dinî Bilgiler (2)					2	2	2	2
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)					2	2		
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)					2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)					2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)							2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)					2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Bilim Uygulamaları (4)					2	2	2	2
		Matematik Uygulamaları (4)					2	2	2	2
		Çevre ve Bilim (1)							2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (4)					2	2	2	2
	Sanat ve Spor	Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Müzik (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Drama (2)					2	2		
		Zekâ Oyunları (4)					2	2	2	2
	Sosyal Bilimler	Halk Kültürü (1)						2	2	
		Medya Okuryazarlığı (1)							2	2
		Hukuk ve Adalet (1)						2	2	
Düşünme Eğitimi (2)								2	2	
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı						8	8	8	8	
SERBEST ETKİNLİKLER		4	2	2						
TOPLAM DERS SAATİ		30	30	30	30	36	36	37	37	

EK3. Azərbaycan Uşaq Musiqi Mektepləri və İnce Sanat Mekteplerinin Müzik Şubeleri Tədris Planları

5

UŞAQ MUSIQI VƏ İNCƏSƏNƏT MƏKTƏBLƏRİNİN MUSIQI ŞÖBƏLƏRİ ÜÇÜN TƏDRİS PLANI

Musiqi alətləri sinfi

Təhsil müddəti 5* (6) il

s/s	Fənnin adı	Siniflər üzrə həftəlik dərslər saatlarının miqdarı						İmtahan keçirilən siniflər
		I	II	III	IV	V	VI	
I	İxtisas fənni:							
	Fortepiano	2	2	2	2	2	2	III, V, VI
II	Nəzəriyyə fənləri:							
	Solfecio	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	III, V, VI
	Xor	1	1	2	2	2	-	
	Azərbaycan musiqi ədəbiyyatı	-	1	1	1	1	-	V
	Ümumi musiqi ədəbiyyatı	-	1	1	1	1	-	V
	Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı	-	-	-	1	-	-	
III	Tədris-köməkçi fənlər:							
	Ritmika	0,5	-	-	-	-	-	
	Üzdən oxu	-	1	-	-	-	-	
	Ansambl	-	-	1	-	-	-	
	Müşayiət	-	-	-	1	1	-	
**	a) İbtidai musiqi nəzəriyyəsi b) Dirijorluğun əsasları c) İxtisas fənni	-	-	-	-	-	1	
	Cəmi:	5	7,5	8,5	9,5	8,5	4,5	

*Tədris müəssisəsinin beş illik tam kursunu keçmiş şagirdlər məktəbi bitirmiş hesab edilir. Təhsil müddətində yüksək nailiyyətlər əldə edən və təhsillərini davam etdirəcək istəyən şagirdlər (məzunların sayının 20%-dən çox olmamaq şərtilə) pedaqoji şüaranın qərarı ilə VI sinfə keçirilirlər.

** Şagirdin təhsilini davam etdirəcəyi ixtisasa uyğun olaraq bu fənlərdən biri verilə bilər.

**UŞAQ MUSIQI VƏ İNCƏSƏNƏT
MƏKTƏBLƏRİNİN MUSIQI ŞÖBƏLƏRİ ÜÇÜN
TƏDRİS PLANI**

Musiqi alətləri sinfi

Təhsil müddəti 5* (6) il

s/s	Fənnin adı	Siniflər üzrə həftəlik dərslər saatlarının miqdarı						İmtahan keçirilən siniflər
		I	II	III	IV	V	VI	
I	İxtisas fənləri:							
**	a) Xalq çalğı alətləri (tar, kamança, balaban, qanun, saz, qarmon, nağara və s.) b) Simli və nəfəs alətləri (skripka, alt, violonçel, fleyta, qoboy, klarnet, truba, trombon və s.)	2	2	2	2	2	2	III, V, VI
***	Muğam (xalq çalğı alətləri üçün)	2	2	2	2	2	2	III, V, VI
II	Nəzəriyyə fənləri:							
	Solfecio	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	III, V, VI
****	Xor	1	1	1	1	1	-	
	Orkestr (ansambl)	-	-	1	1	1	-	
	Azərbaycan musiqi ədəbiyyatı	-	1	1	1	1	-	V
	Ümumi musiqi	-	1	1	1	1	-	V
III	Tədris metodoloji fənlər:							
	Ritmika	0,5	-	-	-	-	-	
	Ümumi (ortepiano)	-	1	1	1	1	-	
*****	a) İbtidai musiqi	-	-	-	-	-	-	

**USAQ MUSIQI MƏKTƏBLƏRİ VƏ İNCƏSƏNƏT
MƏKTƏPLƏRİNİN MUSIQI ŞÖBƏLƏRİ ÜÇÜN
TƏDRİS PLANI**

Xanəndəlik və vokal sinfi

Təhsil müddəti 5* (6) il

s/s	Fənnin adı	Siniflər üzrə həftəlik dərslərin miqdarı						İmtahan keçirilən siniflər
		I	II	III	IV	V	VI	
I	İxtisas fənləri:							
	a) Xanəndəlik b) Vokal	2	2	2	2	2	2	III, V, VI
**	Qavalda çalmaq	-	-	-	1	1	1	
	Əruz və heca vəznə	-	-	-	-	1	1	
II	Nəzəriyyə fənləri:							
	Solfecio	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	III, V, VI
	Azərbaycan musiqi ədəbiyyatı	-	1	1	1	1	-	V
	Ümumi musiqi ədəbiyyatı	-	1	1	1	1	-	V
	Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı	-	-	1	-	-	-	
	Azərbaycan xalq musiqisinin əsasları	-	-	-	1	-	-	
	Tədris - köməkçi fənlər:							
Ümumi fortepiano	-	1	1	1	1	-		
Səhnə mədəniyyəti	-	-	-	-	-	1		
	Cəmi:	3,5	6,5	7,5	8,5	8,5	6,5	

* Tədris müəssisəsinin beş illik tam kursunu keçmiş şagirdlər məktəbi bitirmiş hesab edilirlər. Təhsil müddətində yüksək nailiyyətlər əldə edən və təhsillərini davam etdirmək istəyən şagirdlər (məzunların sayının 20%-dən çox olmamaq şərtilə) pedaqoji şüarının qəran ilə VI sinfə keçirilirlər.

** Vokal sinfində qavalda çalmaq fənni tədris olunmur.

**UŞAQ MUSİQİ MƏKTƏBLƏRİ VƏ İNCƏSƏNƏT
MƏKTƏBLƏRİNİN MUSİQİ ŞÖBƏLƏRİ ÜÇÜN
TƏDRİS PLANI**

Xor sinfi

Təhsil müddəti 7* (8) il

s/s	Fənnin adı	Siniflər üzrə həftəlik dərs saatlarının miqdarı								İmtahan keçirilən siniflər
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
1.	Xor	3,5	3,5	3,5	3,5	3,5	3,5	3,5	3,5	
2.	Solfecio	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	IV, VII, VIII
3.	Musiqi aləti	1	1	1	1	1	1	1	2	
4.	Azərbaycan musiqi ədəbiyyatı	-	-	-	1	1	1	1	-	VII
5.	Ümumi musiqi ədəbiyyatı	-	-	-	1	1	1	1	-	VII
6.	Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı	-	-	-	-	-	1	-	-	
7.	Tədris - köməkçi fənlər**	1	1	1	1	1	1	1	1	
	Cəmi:	7	7	7	9	9	10	9	8	

* Tədris müəssisəsinin 7 illik tam kursunu keçmiş şagirdlər məktəbi bitirmiş hesab edilirlər. Təhsil müddətində yüksək nailiyyətlər göstərən və təhsillərini davam etdirmək istəyən şagirdlər (məzunların 20 %-dən çox olmamaq şərtində) pedaqoji şüuranın qərarı ilə VIII sinfə keçirilirlər.

** Tədris-köməkçi fənlər üzrə siyahı: dirijorluğun əsasları, musiqi aləti, bəstəçilik, ibtidai musiqi nəzəriyyəsi (VII - VIII siniflərdə) və s. Tədris-köməkçi fənn müdiriyyət tərəfindən təyin edilir. Məktəbdə təhsil alan şagird tədris-köməkçi fənlərin ancaq birindən istifadə edə bilər.

2007

UŞAQ MUSIQI MƏKTƏBLƏRİ VƏ İNCƏSƏNƏT
MƏKTƏBLƏRİNİN MUSIQI ŞÖBƏLƏRİ ÜÇÜN
TƏDRİS PLANI

Musiqi alətləri sinfi

təhsil müddəti 7* (8) il

s/s	Fənnin adı	Siniflər üzrə həftəlik dərslər saatlarının miqdarı								İmtahan keçirilən siniflər
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
I	İxtisas fənni: Fortepiano	2	2	2	2	2	2	2	2	IV, VII, VIII
II	Nəzəriyyə fənləri: Solfecio	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	IV, VII, VIII
	Xor	1	1	1	1	2	2	2	-	VII
	Azərbaycan musiqi ədəbiyyatı	-	-	-	1	1	1	1	-	VII
	Ümumi musiqi ədəbiyyatı	-	-	-	1	1	1	1	-	VII
	Azərbaycan xalq musiqi yaradıcılığı	-	-	-	-	-	1	-	-	
III	Tədris-köməkçi fənlər:									
	Ritmika	-	1	-	-	-	-	-	-	
	Üzden oxu	-	-	1	-	-	-	-	-	
	Ansambl	-	-	-	1	-	-	-	-	
	Müşayiət	-	-	-	-	1	1	1	-	
**	a) İbtidai musiqi nəzəriyyəsi b) Dirijorluğun əsasları c) İxtisas fənni	-	-	-	-	-	-	-	1	
	Cəmi:	4,5	5,5	5,5	7,5	8,5	9,5	8,5	4,5	

*Tədris müəssisəsinin yeddi illik tam kursunu keçmiş şagirdlər məktəbi bitirmiş hesab ediliblər. Təhsil müddətində yüksək nailiyyətlər əldə edən və təhsillərini davam etdirmək istəyən şagirdlər (məzunların sayının 20%-dən çox olmamaq şərtilə) pedaqoji şüurun qoraw ilə VIII sinifə keçiriliblər.

**Şagirdin təhsilini davam etdirəcəyi ixtisasa uyğun olaraq bu fənlərdən biri verilə bilər.

EK4. Türkiye Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Programı

GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ					
HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ					
Müzik Alanı					
DERS KATEGORİLERİ	DERSLER	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	DİL VE ANLATIM	2	2	2	2
	TÜRK EDEBİYATI	3	3	3	3
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	1	1	1	1
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILÂP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	2	-
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	4	4	-	-
	GEOMETRİ	1	-	-	-
	FİZİK	2	-	-	-
	KİMYA	2	-	-	-
	BİYOLOJİ	2	-	-	-
	SAGLIK BİLGİSİ	2	-	-	-
	FELSEFE	-	-	2	-
	YABANCI DİL	4	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ	2	-	-	-
	MİLLÎ GÜVENLİK BİLGİSİ	-	1	-	-
	TRAFİK VE İLK YARDIM	-	-	1	-
TOPLAM		29	17	13	8
ALAN DERSLERİ	MÜZİKSEL İŞİTME OKUMA VE YAZMA	1	4	4	4
	PİYANO	1	2	2	3
	TÜRK VE BATI MÜZİĞİ ÇALGILARI	1	2	2	3
	TÜRK MÜZİĞİ KORO EĞİTİMİ	1	2	3	3
	BATI MÜZİĞİ KORO EĞİTİMİ	1	2	3	3
	DRAMA	-	1	-	-
	MÜZİĞE GİRİŞ	1	-	-	-
	MÜZİK BİÇİMLERİ	-	-	-	1
	TÜRK ve BATI MÜZİĞİ ÇALGI	-	-	4	4
	BATI MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	1	-
	GELENEKSEL TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ	-	-	-	1
	BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK	-	-	1	-
	BİREYSEL SES EĞİTİMİ	-	-	-	1
ÇALGI BAKIMI VE ONARIMI	-	-	-	2	
TOPLAM		6	13	20	25
SEÇİM ELİ DERSLER	Açıklamalarda belirtilen derslerden seçilecektir.				
Seçmeli Ders Saati		-	5	2	2
REHBERLİK		1	1	1	1
TOPLAM DERS		36	36	36	3

EK5.d- Azərbaycan Müzik Koleji Orkestra Aletləri Şubesi Tədris Planı (ön yüzü)

000006



«Təsdiq edirəm»
Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyi

AZƏRBAYCAN MİLLİ MÜSİQİ KONSERVATORİYASI
TƏRKİBİNDƏ MÜSİQİ KOLLEJİNİN
TƏDRİS PLANI
İstiqamətin adı: HS.140000 «MÜSİQİSUNASLIQ»
İxtisasın adı: HS.140102 «ORKESTR ALETLƏRİ»

Müxtəssisin ixtisas dərəcəsi: *Kiçik müxtəssis*
Təhsil müddəti: *Əsas təhsil buraxıldıqdan 3 il 10 ay*

I. Təhsil prosesinin qrafiki

II. Həftəlik vaxt büdcəsinin yekunu

Səhifə №	I. Təhsil prosesinin qrafiki												II. Həftəlik vaxt büdcəsinin yekunu											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
2												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
3												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
4												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
5												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
6												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
7												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
8												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
9												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
10												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
11												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
12												1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	

III. Tədris prosesinin qrafiki

Sənəd №	Fənnin adı	Yoxlama üsulları sayı	Semestrlər üzrə bölgü		SAATLARIN MİQDARI		KURSLAR VƏ SEMESTRLƏR ÜZRƏ BÖLGÜ																	
			Sifahi imtahan	Kəmi işləri	ONLARDAN		I KURS		II KURS		III KURS		IV KURS											
			1	2	Kəmi dərəcəli tədris	İstiqamətli tədris	1 semestr 19 həftə	2 semestr 21 həftə	3 semestr 18 həftə	4 semestr 19 həftə	5 semestr 18 həftə	6 semestr 19 həftə	7 semestr 17 həftə	8 semestr 17 həftə										
I. HUMANİTAR VƏ SOSIAL – İQTİSADI FƏNLƏR																								
1.1.	TARİX				99	99			3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
1.2.	AZƏRBAYCAN TARİXİ				59	59			2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
1.3.	İNSAN VƏ CƏMİYYƏT				40	40			1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
1.4.	FƏLSƏFƏ, POLİTOLOGİYA VƏ SOSİALOGİYANIN ƏSASLARI				148	148			-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
	CƏMİ:				346	346			6	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
II. ÜMUMTƏHSİL FƏNLƏRİ																								
2.1.	ANA DİLİ	2			80	64	16		1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.2.	ƏDƏBİYYAT	1	4		141	141	-		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
2.3.	XARİCİ DİL	2	6		308	2	306		4	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
2.4.	AZƏRBAYCAN DİLİ (məzəmmət üçün)	3	8		296	2	294		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
2.5.	COBR VƏ ANALİZİN BASLANGICI	1			80	64	16		2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.6.	HƏNDƏSƏ	1	2		59	50	9		2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.7.	İNFORMATİKA				40	32	8		1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.8.	FİZİKA				80	64	16		2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.9.	ASTRONOMİYA				21	21	-		-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.10.	KİMYA				80	64	16		2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.11.	BİOLOGİYA				40	40	-		1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.12.	FİZİKİ COĞRAFIYA				40	40	-		1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
2.13.	SƏCME FƏNLƏRİ				261	261	-		1	6	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	CƏMİ:	10	4		1526	845	681		18	19	13	13	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2		
III. ÜMUMİXTİSAS FƏNLƏRİ																								
3.1.	MÜSİQİNİN ELEMENTAR NƏZƏRİYYƏSİ	2			80	-	80		2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
3.2.	HARMONİYA	5,7			199	-	199		-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
3.3.	SOLFECİO	4,7			258	-	258		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
3.4.	DÜNYA XALO MÜSİQİ ƏDƏBİYYATI	2,6			401	-	401		2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2		
3.5.	AZƏRBAYCAN MÜSİQİ ƏDƏBİYYATI	8			106	-	106		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
3.6.	PEDAQOĞİKA VƏ PSIXOLOGİYANIN ƏSASLARI				74	-	74		-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
3.7.	FORTPIANO				148	-	148		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
3.8.	MUGAM TARİXİ				74	-	74		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	SƏCME FƏNLƏRİ				288	-	288		-	-	-	-	4	2	2	4	2	4	6	6	6	6		
	CƏMİ:	8			1628	-	1480		7	8	9	10	14	14	14	14	14	14	13	13	13	13		
IV. İXTİSAS FƏNLƏRİ																								
4.1.	İXTİSAS			246	400				2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
4.2.	ANSAMBL SİNFİ			6	240		240		-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
4.3.	ORKESTR SİNFİ				400		400		-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
4.4.	ORKESTR ALETLƏRİNİN TƏDRİS METODİKASI			4	74		74		-	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
4.5.	PEDAQOĞİ TƏCRÜBƏ				136		136		-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
4.6.	SƏCME FƏNLƏRİ				284		284		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
	CƏMİ:	5			1534		788		2	2	8	8	8	12	12	12	12	18	18	18	18	18		
V. XÜSUSİ HAZIRLIQ FƏNLƏRİ																								
5.1.	GƏNCLƏRİN CƏRİSƏ QƏDƏRKİ HAZIRLIĞI				140	140			-	-	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
5.2.	FİZİKİ TƏRBIYƏ				296	296			2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
	CƏMİ:				436	436			2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4		
	YƏKÜN:	10	17		5470	1627	2949		35	35	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	35		
FAKULTATİV FƏNLƏR																								
Hər tədris qrupuna 200 saat olmaqla, bütün təlim dövrü üçün məqsətlərsiz saatlar verilir.																								
	CƏMİ:				250	300			21	23	17	17	16	17	13	13	13	13	13	13	13	11		
Tədris olunan fənlər																								
Kurs layihələri																								
İnteraktivlər																								
	CƏMİ:				4				4		4	1	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2		

14 qrup 25 saat 19
11 qrup 14 saat 18

**EK6.b- Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Müzik Bölümü Tedris Planı
(arka yüzü)**

I BLOKUN SEÇMƏ FƏNLƏRİ:
(Humanitar fənlər)

I - 45 saat	II - 45 saat
1. Fəlsəfə	1. Mədəniyyətsünəşliq
2. İctisadiyyat	2. Hüquq
3. Psixologiya	3. Sosiologiya

II BLOKUN SEÇMƏ FƏNLƏRİ
(İstiqamət və ixtisasın ümumi peşə hazırlığı fənləri)

I BÖLÜM – 120 saat	II BÖLÜM – 120 saat	III BÖLÜM – 60 s.
1. Azərbaycan xalq yaradıcılığı	1. Musiqi alətləri, onların qrup və növləri	1. Aşıq sənəti
2. Etnomusiqisünəşliyin əsasları	2. Xalq çalğı alətləri ansamblının təşkili	2. Ədəbiyyat və musiqi

III BLOKUN SEÇMƏ FƏNLƏRİ
(ixtisas fənləri)

I BÖLÜM – 45 saat	II BÖLÜM – 45 saat
1. Xalq partituralarının oxunuşu	1. Uşaq orkestri, onun təşkili, instrumentovkasi
2. Azərbaycan bəstəkarlarının yaradıcılığında operetta və musiqi komediya janrları	2. Fortepiano ifaçılığının tarixi və təkmilləşdirilməsi

İbtidai təhsilin pedaqogikası və metodikası

Fakültəsinin 16 iyul 2006-cı il tarixli (protokol №21)

Elmi Şurasında təsdiq edilmişdir.

Sədr:

Z.T.MƏMMƏDOV dos.Z.T.MƏMMƏDOV

RAZILASDIRILMIŞDIR:

PROREKTOR:

prof.M.S.CƏBRAYİLOV

ADPU-NUN

13 iyul 2006-cı il tarixli (protokol №9)

ELMI SURASINDA TƏSDİQ EDİLMİŞDIR

ELMI KATİB:

E.M.BAYRAMOV dos.E.M.BAYRAMOV

" " 2006-cı il tarixli

EK7. Türkiye Eğitim Fakülteleri Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalları Programı

I. SINIF												
I. YARIYIL						II. YARIYIL						
KODU	DERSİN ADI	T	U	K		KODU	DERSİN ADI	T	U	K		
A	Müzik İşitme Okuma Yaz. I	2	2	3		A	Müziksel İşitme Okuma Yaz.	2	2	3		
A	Piyano I	1	0	1		A	Piyano II	1	0	1		
A	Bireysel Çalgı I	1	0	1		A	Bireysel Çalgı II	1	0	1		
A	Bireysel Ses Eğitimi I	1	0	1		A	Bireysel Ses Eğitimi II	1	0	1		
A	Okul Çalg. I (Gitar-Bağl-Blok flüt)	0	2	1		A	Okul Çalg. II (Gitar-Bağl-Blok flüt)	0	2	1		
GK	Müzik Kültürü	2	0	2		A	Koro I	0	2	1		
GK	Felsefe	2	0	2		GK	Genel Müzik Tarihi	2	0	2		
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2		GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2		
GK	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi I	2	0	2		GK	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi II	2	0	2		
GK	Yabancı Dil I (İngilizce)	3	0	3		GK	Yabancı Dil II (İngilizce)	3	0	3		
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3		MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3		
TOPLAM		19	4	21		TOPLAM		17	6	20		
II. SINIF												
III. YARIYIL						IV. YARIYIL						
KODU	DERSİN ADI	T	U	K		KODU	DERSİN ADI	T	U	K		
A	Müziksel İşitme Okuma Yaz. III	2	2	3		A	Müzik. İşitme Okuma Yaz. IV	2	2	3		
A	Piyano III	1	0	1		A	Piyano IV	1	0	1		
A	Bireysel Çalgı III	1	0	1		A	Bireysel Çalgı IV	1	0	1		
A	Bireysel Ses Eğitimi III	1	0	1		A	Bireysel Ses Eğitimi IV	1	0	1		
A	Koro II	2	2	3		A	Koro III	2	2	3		
A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik I	2	0	2		A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik II	2	0	2		
A	Geleneksel Türk Halk Müziği	2	0	2		A	Gel. Türk Halk Müziği Uyg.	0	2	1		
A	O.Çalgı III (Git. -Bağl.-Blok flüt)*	0	2	1		A	Elektronik Org Eğitimi*	0	2	1		
GK	Türk Müzik Tarihi	2	0	2		GK	Bilgisayar II	2	2	3		
GK	Bilgisayar I	2	2	3		GK	Türk Eğitim Tarihi *	2	0	2		
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3		MB	Ölçme Ve Değerlendirme	3	0	3		
TOPLAM		18	8	22		TOPLAM		16	10	21		
III. SINIF												
V. YARIYIL						VI. YARIYIL						
KODU	DERSİN ADI	T	U	K		KODU	DERSİN ADI	T	U	K		
A	Müziksel İşitme Okuma Yaz. V	2	0	2		A	Müziksel İşitme Ok. Yaz VI	2	0	2		
A	Piyano V	1	0	1		A	Piyano VI	1	0	1		
A	Bireysel Çalgı V	1	0	1		A	Bireysel Çalgı VI	1	0	1		
A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik III	2	0	2		A	Armoni-Kontrpuan-Eşlik IV	2	0	2		
A	Koro IV	1	2	2		A	Koro V	1	2	2		
A	Orkestra / Oda Müziği I	1	2	2		A	Orkestra / Oda Müziği II	1	2	2		
A	Geleneksel Türk Sanat Müziği	2	0	2		A	Gel. Türk Sanat Müziği Uyg.	0	2	1		
A	Eşlik Çalma*	0	2	1		A	Çalgı Bakım Onarım Bilgisi*	0	2	1		
A	Eğitim Müziği Dağarı	2	0	2		A	Müzik Biçimleri	2	0	2		
GK	Güncel/Popüler Müzikler*	2	0	2		MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2		
MB	Öğretim Teknolojileri ve	2	2	3		MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3		
TOPLAM		16	8	20		TOPLAM		14	10	19		
IV. SINIF												
VII. YARIYIL						VIII. YARIYIL						
KODU	DERSİN ADI	T	U	K		KODU	DERSİN ADI	T	U	K		
A	Piyano VII*	1	0	1		A	Koro ve Yönetimi	0	2	1		
A	Bireysel Çalgı VII	1	0	1		A	Orkestra / Oda Müziği ve	1	2	2		
A	Koro VI	2	2	3		A	Bireysel Çalgı ve Öğretimi	1	0	1		
A	Orkestra / Oda Müziği III	1	2	2		A	Okul Önce. Müz. Eğit	0	2	1		
A	Türk Müziği Çok Seslendirme*	0	2	1		A	Eğitim Müziği Besteleme	2	2	3		
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3		A	Piyano ve Öğretimi	1	0	1		
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2		MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5		
GK	Oyun, Dans ve Müzik*	0	2	1		MB	Türk Eğitim Sis. ve Okul Yöne	2	0	2		
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2		MB	Özel Eğitim*	2	0	2		
MB	Rehberlik	3	0	3								
MB	Okul Deneyimi	1	4	3								
TOPLAM		14	16	22		TOPLAM		11	14	18		

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	125	76	163	201

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, MB: Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, GK: Genel Kültür Dersleri

EK8. Azerbaycan'ın Başkenti Bakü'deki Bazı Müzik Eğitimi Kurumlarında Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerin Metinleri

Görüşme yapılan idareci ve eğitimcilere araştırmamızın amacı açıklanmış ve ülkelerindeki ve kurumlarındaki yapılanmayla ilgili fikirleri sorulmuştur.

GÖRÜŞME 1

Bakü Millî Konservatuar Gymnasia Bölümü

Öğrenciler 6(altı) yaşında yetenek sınavıyla okula kabul ediliyorlar. 11 yıllık bir eğitim sürecini burada devam ettiriyorlar. Her yıl yaklaşık 75 öğrenci okula kabul ediliyor. Yetenekli ve donanımlı öğrencilerden ara sınıflarda da başvuranların kabulü bazen oluyor. Güzel sanatların birçok dalına ait eğitim burada veriliyor(müzik, resim, heykel, oyunculuk, dans vb.) Okulda esas olarak müzikle ilgili 3 temel branş var: Piyano, Halk Çalgı Aletleri ve Orkestra. Eğitimleri boyunca ihtisas alanı olarak bir enstrümanı seçiyorlar bu enstrüman halk müziği(tar, balaban, kemança, garmon, hanendelik, kanun, ud vb.)veya klasik Batı müziği(keman, viyola, çello, kontrbas, piyano, flüt, saksafon, trompet vb.) enstrümanlarından herhangi birisi olabiliyor. Vurmalı çalgılarda eğitim müfredatında ayrı bir alan olarak mevcut. Enstrüman seçiminde okul öğretim elemanları gerektiğinde öğrencinin fiziksel yapısına göre enstrüman seçimine müdahale edip öğrencileri yönlendirebiliyorlar. 11 yıllık eğitimlerini tamamlayan öğrenciler müzik alanındaki eğitimlerine devam etmek istiyorlarsa yine özel yetenek sınavlarıyla Bakü Millî Konservatuarı, Bakü Müzik Akademisi, Pedagoji Üniversitesi veya İnce Sanat Üniversitesine başvurabiliyorlar. Müzik eğitimine devam etmek istemeyen öğrenciler başka alanlara geçebiliyor. Eğitime devam edebilmek için Azerbaycan Dili ve Edebiyatı dersini başarmış olmak ve bitirme seminerini gerçekleştirmiş olmanın yanında ayrıca Türkiye'deki ÖSS sınavına benzer şekilde yapılan 11 yıllık eğitimle ilgili genel kültür ve bilgi sınavından da gereken puanı almış olmak gerekiyor. Bakü Müzik Akademisi(eski adıyla Bakü Devlet Konservatuarı) dışında diğerlerinde hem halk müziği hem de klasik Batı müziği eğitimi veriliyor. Bakü Müzik Akademisinde sadece klasik Batı müziği eğitimi veriliyor. Gymnasia'daki 11 yıllık eğitim içerisinde alan çalgısı ne olursa olsun müfredat içeriğinin yarısından çoğu Azerbaycan Halk Müziği ile ilgili verilmekte. 10. sınıfa kadar farklı şekillerde işlenen halk müziği 10. ve 11. sınıflarda Üzeyir Hacıbeyov'un Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları dersi olarak okutuluyor. Eğitim süreci sadece müzikle ilgili değil diğer genel müfredat da(matematik, fizik, biyoloji vb.) bu okulda öğrencilere veriliyor. Başka illerden gelen öğrenciler okulda yatılı okuyorlar. Okuldaki derslerin sabah 09.00 dan öğleden sonra 14.00 e kadar olan bölümünde daha çok genel müfredat yani müzik dışındaki alanların eğitimi yapılıyor. Ancak bu süreç içerisinde müzikle ilgili kuramsal ve nazari dersler

de(solfej, kulak eğitimi, armoni, müzik teorisi, müzik tarihi vb.) toplu olarak kısmen yer alıyor. 14.00 den sonraki bölümde ise öğrenciler akşam 17.00-18.00 e kadar tamamen müzik alanıyla ilgili bireysel dersler görüyorlar.

Bakü de 6 yaşında müzik eğitimine başlayabilmek için 2 seçenekten birisi burası yani Gymnasia diğeri ise Uşak Musiki Mektepleri. Uşak Musiki Mektepleri yani İlköğretim Müzik Okulları sadece müzikle ilgili eğitim verirken Gymnasia'da bütün dersler bir arada verilmekte. Yani İlköğretim Müzik Okulları normal ilköğretimin dışında Kültür Bakanlığına bağlı olarak hizmet veren ve öğleden sonra eğitim yapan eğitim kurumları. İ.M.O. larına öğrenciler kulak sınavıyla kabul ediliyorlar ve hem klasik Batı müziği sazları hem de halk müziği sazları burada var. Öğlene kadar normal eğitimlerine kendi okullarında devam eden yetenekli öğrenciler öğleden sonra İ.M.O larda müzik eğitimi alıyorlar. Bu eğitime yetenekli öğrenciler nadiren de olsa ara sınıflardan başlasa da esas eğitim 6 yaşında başlıyor.

GÖRÜŞME 2

Bakü Millî Konservatuvarı Lisans Bölümü Dekanlığı

Türkiye Ulusal Müzik Eğitimi ile ilgili adımlarda geç kaldı. Azerbaycanda müzik eğitimi 3 ana basamaktan oluşmaktadır; İptidai-Orta-Âli. Bu sistemi oluşturan Üzeyir Hacıbeyov'dur. İptidai basamağı oluşturan İ.M.O. larıdır. Orta basamak: Gymnasia, Kolej, Tecnicom vb. okullardır. Âli basamak ise İnce Sanat Üniversitesi, Bakü Müzik Akademisi, Millî Konservatuar Ya da Pedagoji Üniversitesidir. Millî konservatuara öğrenci kabulü yetenek sınavıyla olmakla birlikte başvuran öğrencilerin mutlaka bir alt basamaktaki bir müzik okulunu bitirmiş olma şartı aranmaz. Çok yetenekli öğrencilerden de bazen kabul olunmaktadır. Millî Konservatuar 4 yıllık lisans ve 2 yıllık yüksek lisans eğitimi vermektedir. Ülkede ses eğitimi Hanendelik ve Avrupa Vokali olarak 2 şekilde ve ayrı ayrı yapılıyor. Bakü Millî konservatuarında yapılan eğitiminde esas istikamet halk müziğidir. Bakü Müzik Akademisinde de halk müziğinden istifade edilmekle birlikte esas istikamet orada Avrupa müziğidir. Millî Konservatuarda; Şeflik, Hanendelik, Halk Müziği Aletleri bölümleri bulunmaktadır. Halk çalgıları orkestrası oldukça sistemli bir şekilde oluşturulmuş ve çalışmaktadır. Akademik basamaklandırmada lisans, yüksek lisans ve namzetlikten sonra doktora gelmektedir.

GÖRÜŞME 3

Asaf Zeynalli Müzik Koleji-Müdür Nazım KAZIMOV

Azerbaycan'da müzik eğitimi İ.M.O. da başlamaktadır. Bu okullardan Azerbaycan genelinde 300 e yakın(286) bulunmakta bu okulların 39 tanesi ise Bakü şehrinde hizmet vermektedir. İ.M.O. da eğitim 7 yıl olmakla birlikte halk çalgı aletleri için 5 yıllık, piyano ve klasik Batı yaylı çalgıları için 7 yıllık bir eğitim programı uygulanmaktadır. İ.M.O. da çocuklar piyano ve klasik Batı yaylı çalgıları için 7 yaşında, halk çalgıları(tar, kemança, kanun, balaban, garmon, nagara) için ise 9 yaşında gelmektedirler. İ.M.O. larda eğitim alan çocuklar normal eğitimleri için başka bir okulda eğitim alıp öğleden sonra bu okullarda müzik eğitimi alıyor iken bir de Azerbaycan genelinde yaklaşık 10 adet olan 11 yıllık müzik okulları vardır. Azerbaycan müziğinde önemli hizmetler vermiş olan kişiler adına açılarak hizmet veren bu Musiki Mekteplerinde çocuklar 11 yıl boyunca hem müzik eğitimini hem de diğer eğitimlerini(anadil, matematik, fen vb.) bu okullarda devam ettirmektedirler. Bu okullar bu yönleriyle İ.M.O larından ayrılmaktadırlar. Yani İ.M.O larında müziğin dışında başka güzel sanat dallarıyla ilgili de eğitimler veriliyorken ve sadece 7 yıllık alan eğitimi yapılyorken 11 yıllık müzik okulları sadece müzik alanında hizmet vermek üzere açılmış ve hem müzik alanındaki hem de diğer gerekli alanlardaki eğitimleri vermektedirler. Ancak İ.M.O. ların sayısı(Azerbaycan genelinde yaklaşık 300) 11 yıllık müzik okullarına(Azerbaycan genelinde yaklaşık 10) göre oldukça fazladır. Bu okullarda da hem klasik Batı çalgıları hem de halk müziği çalgıları eğitimi verilmektedir. 11 Yıllık müzik okullarını bitirenler konservatuarlara devam edebiliyorken İ.M.O. ları bitirip müzik eğitimine devam etmek isteyen öğrenciler müzik kolejlerine devam etmek zorundadırlar. Müzik kolejleri 4 yıllık bir eğitim uygulamaktadırlar. Müzik Koleji mezunlarından klasik Batı sazları ile mezun olanlar Bakü Müzik Akademisine, halk müziği çalgıları ile mezun olanlar ise Millî Konservatuar, İnce Sanat Üniversitesi ya da Pedagoji Üniversitesine devam edebilmektedir. Pedagoji Üniversitesini bitirenler Çocuk Bahçesi olarak adlandırılan 1-6 yaş arası okul öncesi çocuk okullarında ve 11 yıllık genel ortaokullarda müzik eğitimi verebilmektedir. 11 yıllık Müzik Okulları mezunları diplomalarını herhangi bir basamaktaki okulda müzik eğitimcisi olarak kullanamazken 4 yıllık Müzik Koleji mezunları İ.M.O. larda ders verebilmektedirler. Müzik Kolejinde ders verebilmek için bir üst basamaktan bir okulu(akademi-ince sanat-millî konservatuar) bitirmek gerekmektedir. Azerbaycan genelinde 8 adet Müzik Koleji ve Tecnicom hizmet vermektedir. Bu okullar öğrencilerini İ.M.O. mezunları arasından seçmektedirler. Ayrıca 3 tanede Medeni Maarif Mektebi adında eğitim kurumu bulunmaktadır ki bu okullar müziğin yanında güzel sanatların birçok alanında eğitim vermektedirler. Müzik Kolejleri fiziksel yapıları ve imkânları doğrultusunda öğrenci kabul etmektedirler. Bakü'deki bu koleje(Asaf Zeynalli Müzik Koleji) senede yaklaşık 250-300 öğrenci kabul edilmektedir. Bu öğrencilerin

Klasik Batı çalgıları ve halk müziği çalgıları arasındaki paylaşımları % 50 ye % 50 dengeli şekilde yapılmaktadır. Azerbaycan bağımsızlık almadan önce müzik eğitiminde halk müziğinin eğitimdeki oranı daha az iken bağımsızlığı kazandıktan sonra klasik Batı müzik eğitimi ile Halk müziği eğitimi oranları dengelenmiş ve halk müziği eğitimi oldukça önemsenmiştir. Özellikle 70 li yıllarda bayanların müzik eğitiminde daha fazla istekli oldukları ve onların da daha çok piyano eğitimini tercih ettikleri bilinmektedir. Bu durumda o yıllarda özellikle halk müziği çalgılarında yeterli eğitim olanaklarının oluşmadığını söyleyebiliriz. Günümüzde bile şu an bu okulda 103 tane piyano öğretmeninin 102 tanesi bayandır. Günümüzde piyano konusunda istekli ve eğitim alan erkek öğrenci sayısı da arttığından oranlar yavaş yavaş dengelenmeye doğru gitmektedir. Halk müziği çalgılarında ise durum tam tersinedir. Yani bu alanda eğitim alan ve almak isteyen öğrencilerin çok büyük bir oranı erkektir. Azerbaycan müzik eğitiminde halk müziği ile klasik Batı'nın buluşmasını ve ortaya ulusal karakterli kabul gören bir müzik anlayışı ortaya çıkmasını sağlayan kişi Ü.Hacıbeyov'dur. Zamanında Moskova dan Petersburg dan birçok önemli müzik adamını Bakü ye toplamayı başarmıştır. Kara Karayev, Fikret Emirov vb. birçok önemli besteci de bu önemli besteci, nazariyatçı ve şeflerden eğitim alma şansını yakalayarak kendilerini yetiştirmişlerdir. Hacıbeyov Azerbaycan Halk Müziğinin Esasları adlı çok önemli bir eseri kaleme almış ve günümüzdeki bu görkemli yapının millî karakterde olmasını sağlamıştır. Bu çalışmaların doğrultusunda 1931 yılında Azerbaycan Halk Çalgıları Orkestrası kurulmuştur. Halk Çalgıları Orkestrası senfonik orkestranın dengelerinden yola çıkarak tar'ı başlıca enstrüman olarak kabul etmiş ve 1. 2. ve 3. tar partiyonlaması yapmıştır. Bu dengede 1. tar 8 tane ise 2. tar 6 tane 3. tar ise 4 tane bulunmaktadır. Kemança'larda da 1. kemança 8 tane ise 2. kemança 6 tane kullanılmaktadır. Balaban 1., 2., 3. ve 4. balaban olarak partilendirilmiştir. Nagara, saz, piyano gibi diğer çalgılarda halk çalgı orkestrasında kullanılmaktadır. Devlet Halk Çalgıları Orkestrası ve Devlet Senfoni Orkestrası ayrı ayrı hizmet vermektedir. Azaf Zeynallı Müzik Kolejinin 60 kişilik Halk Çalgı Aletleri Orkestrası bulunmaktadır. 11 yıllık Müzik Okulları ile Mili Konservatuar bünyesindeki 11 yıllık Gymnasia arasında fark şöyledir ki Gymnasia da sadece müzik alanında değil başka güzel sanatlarda da eğitim verilebilmekte iken 11 yıllık Müzik Okullarında tek alan müziktir. Ama her iki okulda da alanın dışındaki diğer eğitimler birlikte yapılmaktadır. 11 yıllık Müzik Okullarında yetişen öğrencilerin çalgı performansları Gymnasia dan daha iyi olgunlaşmaktadır. Azerbaycan daki genel müzik eğitiminde halk müziği oldukça önemlidir. Çocuk müziği için besteciler halk müziği kaynaklı eserleri fazlasıyla bestelemektedirler. Okul müziğindeki ezgiler her ne kadar piyano ile eşliklense de esas Azerbaycan halk müziğine dayanmaktadır. Tabii ki dünya müziğinin çarpıcı ve önemli bestecilerinin eserleri de okul müziğinde kullanılmakta ve çocuklara tanıtılmakta öğretilmektedir. Ancak okul müziğinin özü halk müziğidir. Bu anlayış Hacıbeyov'dan günümüze gelmiş ve Azerbaycan Müziği de bu şekilde dünyada kendini kabul ettirmiştir.

Hacıbeyov Halk Müziğinin Esasları eserinde 7 ana makamı(lad) belirlemiş ve eserlerde bu anlayışa göre bestelenmiştir. Azerbaycan Halk Müziği anlayışının çok önemli ve çarpıcı parçası olan mugam türüne yönelik Tevfik Emirov senfonik Mugam bestelemiş ve dünyanın birçok ülkesinde sahnelenmiştir. Avrupalılara çarpıcı ve çekici gelen bizim kendi ladlarımız (makamlar) üzerinde yazılmış senfonik eserlerdir. Çünkü bu eserler müziğe yenilik getirmektedirler. Avrupalı müzik adamları bizim gibi başka ülkelere gittiklerinde beklentileri o ülkenin ulusal kimliği ile ilgili olan eserleri ve çalgıları dinlemek yönündedir. Bizim dünyada isim yapmış bestecilerimiz halk müziğini iyi bilen bestecilerimizdi ve bunların çoğunluğu tar çalıyordu. Arif Melikov ve Fikret Emirov tar çalan bestecilerimizdi. Kara Karayev ise tar çalmasa da Azerbaycan halk müziğinin iyi bilen besteci idi. Karayev Yedi Güzel adlı eserinde Çargah makamını kullanmış ve çok güzel işlemiştir. Azerbaycan da 11 yıllık eğitimde ilk 8 yıl haftada 1 saat müzik dersi vardır. Bu konuda Japonya dünyaya örnek olacak niteliktedir ve en çok müzik dersi oradadır. Müziğin çocuktaki algılama gücünü arttırdığı ve zekayı olumlu yönde desteklediği artık kabul edilmektedir. Azerbaycan okullarında okullarda müzik derslerinde piyano kullanılmaktadır. 1993 yılında Türkiye’de Erzurum Atatürk Üniversitesi Müzik bölümünde bulunduğum zaman orada bizlere bağlama ile bazı örnekler seslendirildi. Bende yanımda tar olmadığı için onlara piyano da mugam örneklemek istedim. Bunun üzerine bana bölümde piyano olmadığını söylediler. Bu durum beni çok şaşırtmış ve üzmüştü. Azerbaycan’da ise şehirlerdeki bütün okullarda çocuk bahçeleri de dâhil piyano bulunmaktadır. Hatta şehirde yaşayan ailelerin % 90’ında piyano bulunmaktadır. Azerbaycan müziğinin dünyada bu denli kabul görmesi bu yollardan geçmektedir. Çocuk müzik eğitimine ve erken yaşta müzik eğitimine başlanmasına çok önem veriyoruz. Türkiye de gördüğümüz kadarıyla bu durum henüz oluşturulamamış. Bu iş ekonomik olarak önemli bir bütçe gerektirmektedir. Sadece bu kolejde 350 öğretmen görev yapmaktadır. Bunların 250 si kadrolu geri kalanı ise saat ücretli olarak çalışmaktadır. 1994 yılında Türkiye’den Millî Eğitim bakanı gelmiş ve bu durumu ve sistemi çok beğenmiştir. Benzer bir yapının Türkiye’de oluşturulması için girişimler başlasa da daha sonra ekonomik gerekçelerle iptal edilmiştir. Azerbaycan’da her ne kadar 2000’li yıllarda popüler müzikler yükselişe geçse de 2005 yılıyla birlikte devlet tarafından da desteklenen halk müziği yeniden revaçtadır ve günümüzde mugam yarışmaları çok ilgi görmektedir. Hatta önümüzdeki Mart ayında 20-35 yaş arası uluslar arası mugam yarışması düzenlenecek ve Türkiye, İran, Irak, Suriye, Özbekistan ve Türkmenistan dan katılan yarışmacılar büyük bir heyecanla ve ilgiyle bu yarışmayı bekliyorlar. Azerbaycan’da halk müziğine verilen önem doğrultusunda devlet denetimi ve desteği ile Devlet Mugam Merkezi kurulmuştur. Halk âşıkları el üstünde tutulmakta devlet tarafından ev, araba gibi ihtiyaçları karşılanmaktadır. Ayrıca halk âşıklarına emeklilik dönemlerinde devlet tarafından emekli maaşlarının dışında tekayit ismi verilen aylık maaşlar bağlanmaktadır. Bu maaşlar resmî emekli maaşlarının da

üzerindedir ve böylece iki maaşlı bir halk aşığı ilerlemiş yaşında sıkıntı çekmeden standartların üzerinde bir yaşamı sürdürebilmektedir. Müzikle ilgili kurumlara şehir merkezlerinde binalar verilmekte ve böylece konuya gösterilen ihtimam ortaya çıkmaktadır. Bu kolejde şehir merkezinde, birisi 250 kişilik diğerleri 60-70 kişilik toplam 3 konser salonu, 55 derslik ve kütüphanesiyle şehir merkezinde hizmet vermektedir. 110 yıllık binamız bakımdan geçirilmiş ve güzel sanatlara hizmet veren bir kurumun ismine yakışır bir yapıda olması yönünde destek sağlanmıştır. Ben tarımla yaklaşık 30 ülkeye gittim ve oralarda hem dünya klasiklerinden örnekler verdim hem de Azerbaycan halk müziğinden örnekler verdim. Tar için büyük besteciler tarafından yazılmış yaklaşık 40 tane konçerto bulunmaktadır. Ayrıca büyük hacimde sayısız eser tar için mevcuttur. Konservatuarlarda tar eğitimi alan öğrenciler her yarıyılıda bir konçerto çalmak zorundadırlar. Bu kolejden mezun olan öğrencilerimizin %25 i lisans boyutunda eğitimlerine devam hakkı kazanabiliyorken diğerleri ise çoğunlukla ülkenin farklı bölgelerindeki İ.M.O.'larda görev yapmaktadırlar. Bazıları da müzik toplulukları kurmakta(ensemble), müzikli eğlence mekânlarında çalışmakta bir kısmı da başka alanlarda eğitimlerine devam etmektedirler. Azerbaycan'da ayrıca 300 civarında Medeniyet Evleri denilen dernekler bulunmakta ve buralarda da ücret karşılığı amatör müzik eğitimi yapılmaktadır. Buralardaki eğitim de 5-7 yıl sürmektedir. 1956 yılına kadar müzik eğitimi veren kurumların hepsi Medeniyet Nazırlığına(Kültür Bakanlığı) bağlı iken günümüzde artık İ.M.O. ları Kültür Bakanlığına geri kalan okullar ise Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak hizmet vermektedirler.

GÖRÜŞME 4

Bakü Millî Konservatuarı Rektör Yardımcısı Oktay QULİYEV

Müzik eğitiminde öncelik küçük yaşta eğitime başlanmasıdır. Bu sebeple İ.M.O.ları çok önemlidir ve maalesef Türkiye'de bu sistem yoktur. Ben 10 yıl Türkiye'de Trabzon'da K.T.Ü.E.F. Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalında Öğretim üyesi olarak görev yaptım. Birçok öğrenciye tar öğrettim ve iyi sonuçlar aldım. Ayrıca orkestra ve armoni derslerine de girdim. Günümüzde Türkiye'de müzik bilimi ile ilgili çok çalışmalar yapılmakla birlikte bu konuda gerekli ve yeterli adımları atmakta biraz yavaş kaldığınızı söyleyebilirim. Bizim burada Millî Konservatuarda halk çalgı aletlerinin(tar, kemança, ud, kanun, balaban, garmon) eğitimi verilmektedir. Azerbaycan sazı burada eğitimde olmamakla birlikte İ.M.O.larda artık eğitimi başlamıştır ve buralar doğru öğrenciler ve yetişmiş öğretim elemanları yavaş gelmeye başlamıştır. Tar için büyük çaplı birçok eser yazılmış olmasına karşın sizin ülkenizde bağlama için böyle büyük çapta eser yazacak bestecilerin olmaması çok şaşırtıcıdır. Bizde öyle besteciler vardır ki halk çalgıları için(tar, balaban, kemança) 10 tane konçerto yazmıştır. Azerbaycan güzel sanatlarda dünyaya kendini kabul

ettirmiş olmanın gururunu yaşıyorken Türkiye gibi büyük bir ülkenin de böyle güzel noktalar ulaşması bizi sevindirecektir. Türkiye ile Azerbaycan arasında bir fark aslında yok dil, din, kültür her şeyimiz aynıdır. Tar konusunda çalışma yapmak için ülkenizden gelen araştırmacılara yardımcı oluyoruz. Millî Konservatuarda 3 ana bölüm bulunmaktadır: hanendelik, halk çalgı aletleri, şeflik. Burada esas olan Azerbaycan halk müziğidir. Azerbaycan genelinde de müzik eğitiminde biz halk müziğine çok ağırlık veriyoruz. Önemli olan müzik hakkında çağın gereklerini bilmek ve size ait olanla bağdaştırmaktır. Sizin ülkenizde İ.M.O. larının açılması çok önemli bir adım olacaktır. Şu anda Azerbaycan çapında İ.M.O larının sayısı 500 e yaklaşmıştır. Kemança için yazılmış iri hacimli eser-konçerto 4 tanedir. Tar için ise konçertolar dahil iri hacimli eser(üvertür, fantazia, rapsodi vb.) 500 civarındadır. Tar ve piyano için, tar ve senfonik orkestra için, tar ve halk çalgı aletleri orkestraları için yazılmış birçok eser bulunmaktadır. Türkiye’de çalıştığım dönemde halk çalgı orkestrası konusunda da faydalı olmaya çalıştım ve hem Azeri eserlerini hem de sizin eserlerinizi bu orkestra için düzenleyip çaldırdım. Tar dersleri için haftalık bir saat bireysel çalgı dersi vardı ama ben tarı seçen 4 öğrenci ile haftada 2 saat ayrı ayrı çalıştım. 4 aylık çalışmanın sonucundaki final sınavındaki performansları oradaki hocaları çok şaşırtmıştı. Türkiye de benim çalıştığım dönemlerde Hacıbeyov gibi dünya çapında bir besteciyi tanımıyorlardı. Azeri müziğinin karakterini oluşturan ve bugün dünyada kabul görmesini sağlayan Hacıbeyov dur. Halk çalgı aletleri küçük yaştaki çocuklar için uygun boyutlarda üretilmektedir. Tar için başlangıç yaşı 7-8, piyano için 5-6 yaştır. Azerbaycanda müzik eğitimi veren eğitim kurumları erken yaşta başlayanlar; İ.M.O. ları ve İnce Sanat Gymnasia larıdır. Daha sonraki basamak Kolejler ve Tecnicom larıdır. Kolejlerin ve Tecnicom ların mezunları öğretmenlik diploması aldıklarından avantajlıdırlar.

EK9. Hacı Xanmemmedov'a ait Tar Konçertosu'nun Notalarından Bir Bölüm

Азербайжан ССР эмякдар артисти тарзан Әхсан Дадашова итһаф едир.ли
Посвящено заслуженному артисту Азербайжанской ССР Ахсану Дадашеву

КОНЦЕРТ №1 КОНЦЕРТ

Тар илә симфоник оркестр үчүн
Тар илә фортепиано үчүн көчүрмә

Для тара с симфоническим оркестром
Переложение для тара с фортепиано

ҺАЧЫ ХАНМӘММӘДОВ
ГАДЖИ ХАНМАМЕДОВ

I

Тар

Ф-но

Allegro

mf *p* *f* *p* *f*

2

Handwritten musical score on aged paper, page 269. The score is written in 3/8 time and features a complex arrangement of staves. It includes a treble clef staff with a melodic line, a grand staff (treble and bass clefs) for piano accompaniment, and a bass clef staff with a bass line. The music is in a key with two flats (B-flat and E-flat). The score is divided into several systems. The first system shows a continuous eighth-note melody in the treble staff and a piano accompaniment in the grand staff. The second system continues the melody and accompaniment. The third system features a change in tempo and meter, indicated by a double bar line and a '1' in a box, with a forte 'f' dynamic marking. The fourth system shows a return to the original tempo and meter, with a forte 'f' dynamic marking. The paper is aged and shows some wear and tear.

This page of handwritten musical notation, numbered 270, contains four systems of staves. The notation is written in a dark ink on aged, yellowed paper. Each system consists of a single treble clef staff and a grand staff (treble and bass clefs). The music is in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 3/4 time signature. The first system includes a triplet of eighth notes in the treble staff. The second system features a dynamic marking of *f* (forte) in the bass staff. The third system has a dynamic marking of *ff* (fortissimo) in the bass staff. The fourth system includes a boxed number '2' in the treble staff, indicating a second ending. The notation includes various note values, rests, and articulation marks.

This image shows a page of handwritten musical notation on aged, yellowed paper. The page contains five systems of music, each consisting of a piano (left) and treble (right) staff. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, and dynamic markings. Handwritten annotations in blue ink are present throughout the score, including numbers 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000.

The musical score is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 3/4 time signature. The first system begins with a treble clef staff containing a series of eighth notes and a piano (p) dynamic marking. The second system continues with similar notation. The third system features a treble clef staff with a 3/4 time signature and a piano (p) dynamic marking. The fourth system is marked with a square box containing the number 3 and includes a mezzo-forte (mf) dynamic marking. The fifth system is marked with a square box containing the number 4 and includes a fortissimo (ff) dynamic marking and a decrescendo (dim.) instruction. The text "Piu lento" is written above the fifth system, indicating a change in tempo. The paper shows signs of age, including yellowing and some staining.

5

The musical score is written for a voice and piano. It consists of six systems of music. The first system shows the vocal line starting with a *p* dynamic, followed by a *mf* dynamic. The piano accompaniment begins with a *mf* dynamic and a *dim.* instruction. The second system continues the vocal line with some grace notes and the piano accompaniment. The third system features a *pp* dynamic in the vocal line and a *mf* dynamic in the piano accompaniment, with a *cresc. poco* instruction. A boxed number '5' is present above the piano accompaniment in this system. The fourth system includes a *tr* (trill) marking in the vocal line and a *p* dynamic in the piano accompaniment, with a *f* dynamic later in the system. The fifth system continues the vocal line and piano accompaniment with various dynamics and articulation marks.

6

ff p mf

ff p mf

p p mf

6 p mf

4 mf

7

p *f*

7 Tempo 1

p

p *cresc.*

ff

f *ff*

8 *f* *p*

p

8

The musical score is written in 3/8 time and consists of four systems of music. The first system begins with a treble clef and a key signature of two flats (B-flat and E-flat). The right hand plays a melodic line with many accidentals, while the left hand provides a harmonic accompaniment. The second system continues this pattern. The third system features a change in dynamics to *mf* and includes handwritten notes: "sub. caueb" and "leb. paper" in the right hand, and "up. wira" in the left hand. The fourth system concludes with a *ff* dynamic marking and a circled number "9" in the right hand, indicating a measure repeat or a specific fingering.

Handwritten musical notation system 1, featuring a treble and bass clef with various notes and rests.

Handwritten musical notation system 2, including dynamic markings such as *f*, *p*, and *f* across the system.

Handwritten musical notation system 3, including dynamic markings such as *f* and *p* across the system.

Handwritten musical notation system 4, including a boxed measure number '10' and a dynamic marking 'pp'.

10

The first system of music features a treble clef staff with a melodic line in 3/8 time. The melody consists of eighth and sixteenth notes with accents. Below the treble staff is a grand staff (treble and bass clefs) with piano accompaniment. The piano part includes chords and a bass line with dotted rhythms. Dynamics markings include *mf* with hairpins.

The second system continues the piece. The treble clef staff features a melodic line with trills marked 'tr'. The piano accompaniment in the grand staff continues with chords and a steady bass line. Dynamics are maintained at *mf*.

The third system shows a change in dynamics to *f*. The treble clef staff has a melodic line with a crescendo leading to a series of slurs. The piano accompaniment in the grand staff features chords and a bass line with dotted rhythms.

The fourth system concludes the page. The treble clef staff features a melodic line with trills and a final flourish. The piano accompaniment in the grand staff includes chords and a bass line. Dynamics range from *mf* to *ff*.

11

The musical score on page 11 consists of five systems of music. The first system features a vocal line with trills (tr) and piano accompaniment with dynamics *ff* and *mf*. A first ending bracket labeled '11' spans the final two measures of the piano part. The second system shows a vocal line with a melodic line and piano accompaniment with dynamics *ff* and *mf*. The third system is a piano accompaniment system with a vocal line above it, featuring a melodic line and piano accompaniment with dynamics *ff*. The fourth system is a piano accompaniment system with a vocal line above it, featuring a melodic line and piano accompaniment with dynamics *ff*. The fifth system is a piano accompaniment system with a vocal line above it, featuring a melodic line and piano accompaniment with dynamics *dim.*

12

The first system of the score consists of two staves. The upper staff is for the violin, starting with a treble clef and a key signature of two flats. It begins with a measure marked *mf* and contains a series of eighth notes. The lower staff is for the piano, starting with a bass clef and a key signature of two flats. It begins with a measure marked *mf* and contains a series of chords. Both staves have dynamic markings *p* and *pp* indicating a gradual decrease in volume.

Cadenza ad libitum

The Cadenza section is a single-staff piece for the piano, starting with a treble clef and a key signature of two flats. It begins with a measure marked *f* and contains a series of eighth notes. The score includes various dynamic markings such as *f*, *pp*, *ff*, and *p*, along with musical ornaments like trills and grace notes. The piece concludes with a series of eighth notes.

13

The musical score on page 13 consists of four systems of music. Each system includes a vocal line (top staff) and a piano accompaniment (bottom two staves). The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is 3/8. The first system begins with a vocal line of eighth notes and a piano accompaniment of chords. A dynamic marking of *f* (forte) is present. A box containing the number 13 is placed above the piano staff. The second system continues the vocal melody with a slur and a fermata over the final note. The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern. The third system shows the vocal line with a slur and a fermata, and the piano accompaniment with a similar eighth-note pattern. The fourth system concludes with trills (*tr*) in both the vocal and piano parts, and a dynamic marking of *p* (piano) in the piano staff.

First system of musical notation. It consists of three staves: a top staff with a treble clef and a key signature of two flats, and two lower staves for piano accompaniment. The piano part features chords and some melodic lines in both hands.

Second system of musical notation. The top staff continues with a melodic line, marked with a forte *f* dynamic. The piano accompaniment includes sustained chords in the right hand and a rhythmic pattern in the left hand. A measure number '14' is written in a box at the beginning of the system.

Third system of musical notation. The top staff features a rapid, sixteenth-note melodic passage, also marked with a forte *f* dynamic. The piano accompaniment provides harmonic support with chords and a steady bass line.

Fourth system of musical notation. The top staff continues with a melodic line, showing some grace notes. The piano accompaniment consists of chords and rests in both hands.

This musical score page contains three systems of piano music, numbered 15, 16, and 17. The music is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 3/4 time signature. The first system (measures 15-16) features a melody in the right hand and a complex accompaniment in the left hand. Dynamics include *f* (forte), *cresc.* (crescendo), and *ff* (fortissimo). The second system (measures 16-17) continues the accompaniment with a *p* (piano) dynamic and a *dolce* (sweet) marking. The third system (measures 17-18) shows the melody re-entering with a *mf* (mezzo-forte) dynamic, while the accompaniment remains *p*. The page includes various musical notations such as slurs, ties, and dynamic markings.

16

The musical score on page 16 consists of four systems of music. Each system includes a vocal line in the treble clef and a piano accompaniment in the bass clef. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat), and the time signature is 3/4. The score is marked with various dynamics and articulations:

- System 1:** The vocal line begins with a trill (*tr*) and a forte (*f*) dynamic. The piano accompaniment features chords and a melodic line in the bass.
- System 2:** The vocal line has dynamics of *ff*, *mf*, *p*, and *mf*. The piano accompaniment includes a *ff* dynamic and a *p* dynamic.
- System 3:** The vocal line starts with a *p* dynamic and includes a handwritten note "non cu". It ends with a trill (*tr*). The piano accompaniment has a *p* dynamic and a trill (*tr*) in the right hand.
- System 4:** The vocal line features a trill (*tr*) with a flat (*b*) and a sharp (*#*). The piano accompaniment includes a trill (*tr*) with a flat (*b*) and various chordal textures.

Musical score system 1, measures 17-18. Includes piano and violin parts with trills and dynamic markings.

Musical score system 2, measures 19-20. Includes piano and violin parts with dynamic markings like 'ff' and handwritten annotations.

Musical score system 3, measures 21-22. Includes piano and violin parts with dynamic markings like 'f' and 'p'.

Musical score system 4, measures 23-24. Includes piano and violin parts with dynamic markings like 'f' and 'p'.

18

First system of musical notation for measures 18-19. It consists of three staves: a treble clef staff with a 3/8 time signature, a grand staff (treble and bass clefs), and a bass clef staff. The music features a melodic line in the treble clef with accents, and a rhythmic accompaniment in the grand staff.

19

Second system of musical notation for measures 19-20. It consists of three staves: a treble clef staff, a grand staff, and a bass clef staff. The treble clef staff continues the melodic line, while the grand staff provides harmonic support with chords and bass notes.

Third system of musical notation for measures 20-21. It consists of three staves: a treble clef staff, a grand staff, and a bass clef staff. The treble clef staff has a dynamic marking of *ff* and includes a trill. The grand staff has a dynamic marking of *f* and features a change in bass line.

Fourth system of musical notation for measures 21-22. It consists of three staves: a treble clef staff, a grand staff, and a bass clef staff. The treble clef staff has a dynamic marking of *ff* and includes a trill. The grand staff has a dynamic marking of *ff* and includes the instruction *Vivo*. The system concludes with a double bar line and a repeat sign.

First system of musical notation, featuring a treble and bass clef with a key signature of two flats. The treble clef part includes a measure marked with the number 20. The bass clef part features a melodic line with a slur.

Second system of musical notation, continuing the piece with complex textures in both treble and bass clefs, including chords and melodic fragments.

II

Andante

Third system of musical notation, starting with the tempo marking 'Andante'. The treble clef part begins with a *pp* dynamic marking, and the bass clef part begins with a *p* dynamic marking. The time signature is 6/8.

Fourth system of musical notation, showing a continuation of the melodic and harmonic material in the treble and bass clefs.

Fifth system of musical notation, concluding the page with further development of the musical themes.

EK10.a- Azərbaycan İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitabı Başlangıç Ezgisi



Mahnı öyrənək

Birinci zəng

Musiqisi **Oqtay Zülfüqarovun**,
sözleri **Hökümə Əliyevanın**dir.

Cald

Ça-lı-nır, ça-lı-nır bi-rin-ci zəng, Mək-təb-li-sən bu gün - dən,
Qə-ləm-lə-rin ne-çə rəng, ne-çə rəng, ki-tab-la-rın nə-qə şəng, nə-qə şəng,
nə qə - şəng. Ça-ğırır sə-ni hə - yat,
Ad - dı - mı - nı möh - kəm at, Ad - dı - mı - nı, ad - dı - mı - nı,
1. möh - kəm at 2. möh - kəm at.

Çalınır, çalınır birinci zəng,
Məktəblisən bu gündən,
Qələmlərin neçə rəng,
Kitabların nə qəşəng, nə qəşəng.

Məktəbdə müəllimdən
Hər elmi öyrənərsən.
Vətən sözü nə demək,
Həyat özü nə demək

Nəqərat

Çağırır səni həyat,
Addımını möhkəm at.

Nəqərat

Çağırır səni həyat,
Addımını möhkəm at.



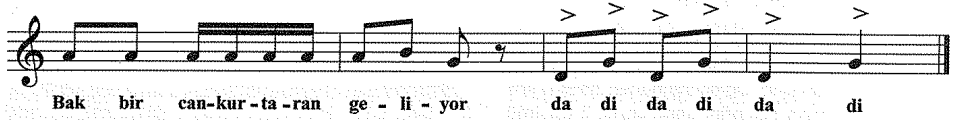
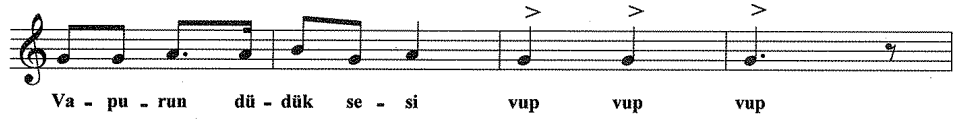
EK10.b- Türkiye İlköğretim 1. Sınıf Müzik Ders Kitabı Başlangıç Ezgisi

MÜZİK KUTUSU

Da Di Da Di

Orta hız

Söz ve Müzik: Mahir DİNÇER



13

3 1 3 1 1

15

1 2

17

0 5 1 0 1

19

0

23

0(1) 2

25

0(4)

27

△ △ V △ △ △ △ V △ V - △

3 1 1 3 0 1

29

△ △ △ V △ △

③

31

①
②
③
④

△ - - V - V - △ - V

33

35

▽ △ △

△ △ V △ △ V

4 1 4 1 0 2
54 1 4 1 0 2

37

Ak Koyunum Yüz Olsa

121

39

41

43

3

1 - -
5 - -
0 - -

f *mf*

45

3

f *mf*

47

3

f *mf*

49

3

f *mf*

50

EK12. Seyit Rüstəmov Tar Mektebi Kitabından Nota Örneği

ZƏNG SİMLƏRƏ NƏXSUS MƏŞĞƏLƏLƏR

89(۸۹)

زنگ سیملرە مخصوص مشغله لەر

ÇARGAŃ ETÜDÜ

چهارگاه استودو

Moderato

167

The musical score is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). It begins with a tempo marking of 'Moderato'. The piece is numbered 167. The notation includes various rhythmic values, slurs, and dynamic markings. Key markings include 'rit.' (ritardando) and 'a tempo'. The score is presented in a clear, legible format with standard musical notation.

Özgeçmiş

Adı Soyadı:	ATTİLA ÖZDEK		İmza:	
Doğum Yeri:	ANKARA			
Doğum Tarihi:	26 TEMMUZ 1973			
Medeni Durumu:	EVLİ			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	Yıl
İlköğretim	İNCESU İ.O.	GENEL	ANKARA	1984
Ortaöğretim	KURTULUŞ O.O.	GENEL	ANKARA	1987
Lise	KURTULUŞ LİSESİ	GENEL	ANKARA	1990
Lisans	S.Ü.E.F.	MÜZİK EĞİTİMİ	KONYA	2001
Yüksek Lisans	S.Ü. SOSYAL BİL. E.	MÜZİK ÖĞRET.	KONYA	2005
Becerileri:				
İlgi Alanları:	Müzik Eğitimi, Halk Müziği, Bağlama,			
İş Deneyimi:	Müzik Öğretmeni-Konya Altınekin MEB Merkez İ.Ö.O. (2001) Araştırma Görevlisi-Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü(2001-2010) Öğretim Görevlisi-Necmettin Erbakan Üniversitesi-Ahmet Keleşoğlu E. F.(2010-)			
Aldığı Ödüller:	-2010 Karaman Valiliği I. Ulusal Yunus Emre Şiirleri Beste Yarışması Mansiyon Ödülü -2012 Üniversiteler Arası THM Yarışması-Toplu İcra ve Solo Çalgı Dalları Türkiye 3.lüğü			
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof. Yusuf AKBULUT-N.E.Ü. A.K.E.F. Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı-Konya Doç. Erol PARLAK-İ.T.Ü. T.M.D.K. Ses Eğitimi Bölümü-İstanbul Yrd.Doç.Dr. Cenk GÜRDAY-Yıldırım Beyazıt Üniversitesi TMDK-Ankara Yrd.Doç. Hamit ÖNAL- Kırıkkale Üniversitesi- G.S.F.-Kırıkkale			
Tel:	0505 6299960			
Adres	İŞ: N.E.Ü. A.K.E.F. Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı B Blok 221 nolu oda Meram/Konya EV: Alavardı Mah. Azamet Sok. Altay Apt. 9/4 Yaka Meram/Konya			