

**TÜRKİYE'DE MÜZİK EĞİTİMİNİN SOSYOLOJİK ÇÖZÜMLEMESİ:**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜNDE**

**SOSYOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

**Mümtaz Levent AKKOL**

**(DOKTORA TEZİ)**

**Eskişehir, 2014**

**TÜRKİYE'DE MÜZİK EĞİTİMİNİN SOSYOLOJİK ÇÖZÜMLEMESİ:  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜNDE  
SOSYOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

**Mümtaz Levent AKKOL**

**DOKTORA TEZİ**

**Sosyoloji Anabilim Dalı**

**Danışman: Yar.Doç.Dr. Nadide KARKINER**

**Eskişehir**

**Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**


**Eylül,2014**

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mümtaz Levent AKKOL'un "Türkiye'de Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesi: Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği Bölümünde Sosyolojik Bir Araştırma" başlıklı tezi 19 Eylül 2014 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Sosyoloji Anabilim Dalında Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

- Üye (Tez Danışmanı) : Yrd.Doç.Dr.Nadide KARKINER  
Üye : Prof.Dr.Kurtuluş KAYALI  
Üye : Doç.Dr.Yasemin ÖZGÜN  
Üye : Yrd.Doç.Dr.Oya Beklan ÇETİN  
Üye : Yrd.Doç.Dr.F.Ayşın KOÇAK TURHANOĞLU

  
Prof.Dr.Kemal YILDIRIM  
Anadolu Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## Doktora Tez Özü

# **TÜRKİYE’DE MÜZİK EĞİTİMİNİN SOSYOLOJİK ÇÖZÜMLEMESİ: GAZİ ÜNİVERSİTESİ MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜNDE SOSYOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

**Mümtaz Levent AKKOL**

**Sosyoloji Anabilim Dalı**

**Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağustos 2014**

**Danışman: Yar. Doç. Dr. Nadide Karkıner**

Bu çalışmayla; müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin toplumsal ve ekonomik konumlarının müzik eğitimine ilişkin tercihlerini, beklentilerini, uygulamalarını tavır ve düşüncelerini ne ölçüde etkilediği ve farklılaştırdığının araştırılıp incelenmesiyle müzik eğitiminin sosyolojik alt yapısının ortaya konması amaçlanmıştır. Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesini yapmak müzik eğitimi alanındaki toplumsal ve ekonomik farklılıkları ve bu farklılıklarla beraber ortaya çıkan eşitsizlikleri daha görünür kılacaktır. Müzik öğretmeni olmaya aday müzik öğretmenliği öğrencileri ile müzik öğretmenlerinin fikirlerine, görüşlerine, yorum ve tecrübelerine başvurarak bu farklılıklar ve eşitsizliklerin müzik eğitimine etkileri ile müzik eğitime bakış ve algı farklılıkları arasındaki ilişkiyi aramak ve kurmak adına nicel ve nitel araştırma tekniklerini bir arada kullanan bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın nicel araştırma verileri 103 yapılandırılmış görüşme ile toplanmış, SPSS yardımıyla çözümlenmiş, nitel araştırma sonucundaki bulgulara 22 müzik öğretmeni ile yapılan derinlemesine görüşmeler sonucunda ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında; müzik eğitimine ilişkin tercih, beklenti, uygulama, tavır ve düşünceler ile cinsiyet, yaş, ailelerin ve öğrencinin gelir düzeyi, aile fertlerinin eğitim durumu, mesleği, etnik köken, doğum yeri, yaşanılan ve yetişilen yerin kırsal mı kentsel mi olduğu gibi toplumsal ve ekonomik statüyü ölçen değişkenlerin ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Müzik eğitiminde daha özgürlükçü bir alan yaratılması adına; eğitimde kullanılan müzik türlerinin çeşitliliği arttırılmalı, farklılıklar gözetilmeli, amatör müzik eğitime ve özel yetenek sınavlarına yönelik herkese açık, parasız kurslar desteklenmeli, okul ve yurtların fiziki şartları, öğrencilere yapılan ekonomik yardımlar

iyileştirilmeli, genel müzik eğitiminde kullanılan şarkı dağarcığındaki ırkçı, milliyetçi, cinsiyetçi şarkı ve marşlar gözden geçirilerek bunların yerine daha insancıl ve evrensel olanlar seçilmelidir.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik eğitimi, müzik sosyolojisi, müzik eğitimi sosyolojisi, sosyolojik çözümleme, toplumsal eşitsizlikler.

## **Abstract**

### **SOCIOLOGICAL ANALAYSIS of MUSIC EDUCATION in TURKEY: A SOCIOLOGICAL RESEARCH IN GAZI UNIVERSITY MUSIC EDUCATION DEPARTMENT**

**Mümtaz Levent AKKOL**

**Department of Sociology**

**Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, August 2014**

**Adviser: Asst.Prof. Nadide Karkıner, Ph.D.**

In this thesis it is aimed to reveal the sociological substructure of music education by examining the degree of effects of social and economic situations of students, studying in institutions of music educations, on their preferences about music education, expectations, applications, attitudes and thoughts.

Sociological analysis of music education provides the visibility of not only social and economic differences but also the inequalities that originates from these differences.

In this research it is used both quantitative and qualitative methods for searching and constructing the relation between the effects of differences and inequalities on music education and perspectives and differences of perceptions of candidates of teachers of music education and the ideas, perspectives, interpretations and experiences of music education teachers.

In this research the data from quantitative research is gathered from structured interviews that are conducted 103 students and analyzed with SPSS; the findings of qualitative research is also gathered form the face-to-face interviews with teachers of music education.

In the light of data collected it is understood that variables which, measure the social and economic status like sex, age, born place, urban and rural background, income level of students and education beside income level, ethnic status and occupation of families have a relation between the choices, expectations, applications, attitudes and ideas about music education.

Consequently, there has to be an increase in the varieties of music types used in education; the differences has to be observed; open and gratuitous courses has to supported for the benefit of amateur music education and special skills exams; beside the improvements in physical conditions of colleges and dormitories, financial supports have to be improved and lastly, the racist, nationalist, sexist songs and marches that has been used in music education have to be revised in the name of creating a more libertarian space in music education.

**Keywords:** Music education, sociology of music, sociology of music education, sociological analysis, social inequalities.

## **Etik İike ve Kurallara Uygunluk Beyannamesi**

Bu tez çalışmasının bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu niversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal programı ile tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim.

Her hangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Mümtaz Levent AKKOL



## Önsöz

Öncelikle danışmanım Yar.Doç.Dr. Nadide Karkıner'e doktora tezimi hazırlama ve sonuçlandırma sürecindeki destekleri, rehberliği, yüreklendirmesi ve anlayışı için teşekkür ederim. Çalışmanın her aşamasını anlayış ve hoşgörüyle sürdürmesini ve desteklerini her zaman hatırlayacağımı burada belirtmek isterim.

Tezin hazırlanış sürecindeki önerileri, yönlendirmeleri ve destekleri için tez izleme jürisinde bulunan Prof.Dr. Serap Suğur ve Doç.Dr. Yasemin Özgün'e teşekkür ederim. Tezi tamamlama sürecindeki öneri ve yönlendirmeleri için Yar.Doç.Dr. Aysin Koçak Turhanoğlu'na özellikle teşekkür etmek istiyorum. Savunma jürisinde bulunan Prof.Dr. Kurtuluş Kayalı'ya ve Yar. Doç. Dr. Oya Beklan Çetin'e de teşekkür ederim.

Sadece tez hazırlama sürecinde değil, akademik çalışmalarımı yürüttüğüm süre boyunca yaptığı fedakârlıklar ve sabrı için başta eşim Yaşam'a ve tüm aileme; ona ayıramadığım zamanı akademik çalışmalarına ayırmama rağmen beni dört gözle bekleyen, çalışmalarımda en büyük motive kaynağım olan canım oğlum Kıvanç'a teşekkür ederim.

## **Özgeçmiş**

Mümtaz Levent AKKOL

Sosyoloji Anabilim Dalı Doktora

## **Eğitim**

Yüksek Lisans (2008); Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara

Lisans (2008); Anadolu Üniversitesi, İktisat Fakültesi, Kamu Yönetimi Bölümü, Eskişehir

Lisans (1999); Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Müzik Öğretmenliği Bölümü, Bursa

Lise (1995); Cumhuriyet Lisesi, Burdur

## **Yayınlar**

Salı, G., Akkol, M. L., Oğuz, V. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Müzik Etkinliklerinde Yaşadığı Sorunlar*. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt.15, Sayı.2.

## **Bildiriler**

Akkol, M. L. (2014). Impact of Musical Meaning Differentials to Social Inequality in the Field of Music Education. *5. European Conference on Social and Behavioral Sciences*, September 11-14, St. Petersburg, Russia

Akkol, M. L. (2013). Müzikte Yabancılaşma ve Müzik Eğitimi. *VII. Ulusal Sosyoloji Kongresi*. 2-5 Ekim 2013, Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Akkol, M. L. ve Bedir, H. (2013). Müzik Öğretmenliğine Alan Değişikliği Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Durum Değerlendirmesi. *ULEAD Annual Congress*, 31 Mayıs-2 Haziran, Nevşehir Üniversitesi, Ürgüp/Nevşehir

## **Kişisel Bilgiler**

Doğum yeri ve yılı: Isparta, 24.02.1977

Yabancı dil: İngilizce

## İçindekiler

	<u>Sayfa</u>
Jüri ve Enstitü Onayı .....	ii
Öz .....	iii
Abstract .....	v
Etik İlke ve Kurallara Uygunluk .....	vii
Önsöz .....	viii
Özgeçmiş .....	ix
Tablo ve Şekiller Listesi .....	xv
1. Giriş .....	1
1.1. Problem .....	1
1.2. Amaç .....	7
1.3. Önem .....	10
1.4. Sayıltılar .....	10
1.5. Sınırlılıklar .....	10

## Birinci Bölüm

### Müzik ve Eğitim Kavramlarına Sosyolojik Bakış

1. Müzik ve müzik sosyolojisi .....	12
1.1. Müzik .....	12
1.2. Müzik sosyolojisi.....	19
1.2.1.Toplumsal adalet ve müzik.....	27
1.2.2. Adorno ve Müzik....	28
1.2.3. Müzik ve Hegemonya.....	33

1.2.4. Müziğin Araçsallaşması ve Yabancılaşması.....	36
1.2.5. İdeoloji ve müzik .....	39
1.2.6. Sanat Sosyolojisi ve Müzik.....	44
2. Eğitim ve eğitim sosyolojisi .....	46
2.1. Eğitim.....	46
2.2. Eğitime Sosyolojik Açıdan Bakış... ..	49
2.2.1. Toplumsal adalet ve eğitim.....	51
2.2.2. Sosyolojik yaklaşımlar açısından eğitim sosyolojisi.....	53
2.2.3. İşlevselci teori ve eğitim sosyolojisi.....	53
2.2.4. Çatışmacı teori ve eğitim sosyolojisi.....	55
2.2.5. Sembolik etkileşimcilik ve eğitim sosyolojisi.....	57
2.2.6. Bürokratikleşme ve eğitim sosyolojisi.....	59

## İkinci Bölüm

### Müzik Eğitimi Kavramına Sosyolojik Bakış ve Müzik Eğitimi Sosyolojisi

1. Müzik eğitimi .....	61
1.1. Genel müzik eğitimi .....	62
1.2. Özenen Müzik Eğitimi .....	63
1.3. Mesleki Müzik Eğitimi .....	63
2. Müzik Eğitimi Sosyolojisi .....	64
2.1. Müzik eğitimi sosyolojisinin teorik yapısı .....	64
2.2. Müzik eğitimi sosyolojisinin teorik gelişimi .....	65
2.3. Sosyolojik yaklaşımlar açısından müzik eğitimi .....	68
2.3.1 İşlevselci teori ve müzik eğitimi .....	68
2.3.2 Çatışmacı Teori ve Müzik Eğitimi .....	69

2.3.3 Sembolik etkileşimcilik ve müzik eğitimi	70
2.3.4 Bürokratikleşme ve müzik eğitimi	71
3. Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesi	71
3.1. İdeoloji ve müzik eğitimi	77
3.2. Praksis ve müzik eğitimi	82
4. Müzik Eğitiminde Sosyal ve Ekonomik Statüye Dayalı Eşitsizlikler	87
4.1. Toplumsal adalet, müzik ve eğitim	87
4.2. Toplumsal hareketler ve müzik eğitimi	88
4.3. Toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi	89

## Üçüncü Bölüm

### Türkiye'deki Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesi

1. Türkiye'de müzik eğitimi	95
1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi	97
1.2. Cumhuriyet Sonrası Dönemde Müzik Eğitimi	98
1.2.1. İlk evre (1923-1933)	99
1.2.2. İkinci Evre (1934-1944)	100
1.2.3. Üçüncü Evre (1945-1960)	101
1.2.4. Dördüncü Evre (1960-1975)	102
1.2.5. Beşinci Evre (1975-1990)	102
1.3. Türkiye'de Müzik Eğitiminin Sorunları	103
2. Türkiye'deki Müzik Eğitimine Sosyolojik Bakış	105
2.1. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde İdeoloji	106
2.2. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Toplumsal ve Ekonomik Statüye Dayalı Eşitsizlikler	107

2.2.1. Türkiye'deki müzik eğitiminde ve müzik öğretmenliği mesleğini seçmede doğum yeri ve yaşanan yerin etkisi .....	110
2.3. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Eğitim Müziği Türleri .....	110
2.3.1. Türkiye'deki müzik eğitiminde okul şarkıları ve marşlar .....	111
2.4. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Etnisitenin Etkisi .....	111
2.4.1. Ailenin yaşam görüşü ve etnisitenin müzik eğitimi almada ve müzik öğretmenliğini seçmedeki etkisi .....	112
2.5. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Toplumsal Cinsiyetin Etkisi .....	112
2.6. Türkiye'de Müzik Eğitime ve Müzik Öğretmenliğine Yönelik Algı .....	113
2.6.1. Türkiye'de müzik öğretmenliği mesleğini tercih önceliği .....	113
2.6.2. Ailelerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik algıları .....	114
2.7. Türkiye'de Müzik Öğretmenlerinin Farklı Alanlarda Çalışma Durumu ..	114

#### Dördüncü Bölüm

### Gazi Üniversitesi Müzik Bölümünde Türkiye'deki Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesine Yönelik Bir Araştırma

1. Yöntem.....	116
1.1. Araştırma Modeli.....	116
1.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	117
1.3. Verilerin Toplanması.....	118
1.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	118
1.5. Güvenirlik.....	118
1.6. Araştırmanın Güçlü ve Sınırlı Yönleri.....	119
1.7. Süre ve Olanaklar.....	119

## Beşinci Bölüm

### Araştırma Verilerinin Analizi, Bulgular ve Yorum

<b>1. Giriş .....</b>	<b>120</b>
<b>1.1. Örneklemin genel özellikleri.....</b>	<b>121</b>
<b>1.1.1. Birinci sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleminin genel özellikleri .....</b>	<b>127</b>
<b>1.1.2. Dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleminin genel özellikleri .....</b>	<b>128</b>
<b>1.1.3. Müzik öğretmenlerinden oluşan örnekleminin genel özellikleri.....</b>	<b>129</b>
<b>2. Müzik Eğitime ve Müzik Öğretmenliğine Yönelik Algı .....</b>	<b>130</b>
<b>2.1. Müzik öğretmenliği mesleğinin tercih önceliği .....</b>	<b>131</b>
<b>2.2. Müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmenin nasıl algılandığı .....</b>	<b>138</b>
<b>2.2.1. Ailenin müzik öğretmenliği mesleğini nasıl algıladığı .....</b>	<b>146</b>
<b>2.3. Müzik öğretmenliği öncesi eğitim geçmişi .....</b>	<b>154</b>
<b>2.4. Müzik öğretmenliği bölümünde öğrencilerin çalışma durumu .....</b>	<b>157</b>
<b>2.4.1. Müzik öğretmeni olup farklı bir alanda çalışmak .....</b>	<b>163</b>
<b>3. Müzik eğitimi alanında toplumsal eşitsizliklerin etkisi ve nasıl algılandığı .....</b>	<b>171</b>

3.1. Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimi almaya etkisi .....	172
3.1.1. Ailenin toplumsal ve ekonomik konumunun etkisi .....	172
3.1.2. Ailenin yaşam görüşünün ve etnisitenin etkisi .....	178
3.1.3. Doğum yeri ve yaşanılan yerin etkisi .....	184
3.2. Toplumsal cinsiyet algısı .....	187
4. Müzik Türleri ve Müzik Eğitiminde Kullanılan Müzik Türlerine İlişkin Düşünceler .....	173
4.1. Amatör müzik eğitiminin nasıl algılandığı .....	194
4.2. Müzik eğitiminde kullanılan müzik türlerine ilişkin düşünceler .....	197
4.2.1. Klasik müziğin nasıl algılandığı .....	206
5. Türkiye’de müzik eğitimine ilişkin görüşler .....	211
5.1. Türkiye’de müzik eğitimi alanında klasik müziğin rolü .....	212
5.2. Türkiye’deki müzik eğitiminde okul şarkıları ve marşların nasıl algılandığı .....	215

## Sonuç ve Öneriler

1. Sonuç .....	218
2. Öneriler .....	228
Ekler Listesi .....	232
Kaynakça .....	248



## Tablo ve Şekiller Listesi

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Örneklemin Demografik Özellikleri .....	123
Tablo 2. Örneklemin Ailesinde Çalışma Durumu Değişkenleri.....	125
Tablo 3. Örneklemin Gelir Durumu Değişkenleri.....	126
Tablo 4. Müzik Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri .....	129
Tablo 5. Müzik Öğretmenlerinin Meslekte Geçen Görev Süreleri, Çalıştıkları Okul Türü, Eğitim Durumları .....	130
Tablo 6. Müzik Öğretmenliği Bölümünün İlk Tercih Olmasının Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?.....	134
Tablo 7. Müzik Öğretmenliği Bölümünün İlk Tercih Olması.....	137
Tablo 8. Müzik Öğretmenliğini Meslek Olarak Seçmiş Olmaya İlişkin Düşüncelerin ile Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır? .....	139
Tablo 9. Müzik Öğretmenliği Mesleğini Seçmiş Olmayı Nasıl Değerlendirirsiniz?.....	140
Tablo 10. Müzik Öğretmenini Öncelikle Sanatçı ya da Öğretmen Olarak Görmeye İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?.....	143
Tablo 11. Müzik Öğretmeni Öncelikle Sanatçı mıdır, Yoksa Öğretmen mi?.....	145
Tablo 12. Ailenin Müziğe ve Müzik Öğretmenliğine Yaklaşımının Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır? .....	147
Tablo 13. Ailenin Müzik Öğretmenliğine Yaklaşımı.....	148
Tablo 14. Ailede Müzik ile İlgilenen Kişilerin Bulunmasının Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır? .....	150

<b>Tablo 15. Ailede Müzik ile İlgili Kişiler.....</b>	<b>153</b>
<b>Tablo 16. Lisans Öncesinde Müzik Eğitimi Almanın Seçilmiş Değişkenlerle Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır? .....</b>	<b>155</b>
<b>Tablo 17. Müzik Öğretmenliği Bölümüne Girmeden Önce Özel Müzik Dersi Alma Durumu .....</b>	<b>155</b>
<b>Tablo 18. Güzel Sanatlar Lisesi Mezunu Olmak.....</b>	<b>156</b>
<b>Tablo 19. Müzik Öğretmenliği Bölümünde Öğrencilerin Çalışma Durumuna İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?.....</b>	<b>158</b>
<b>Tablo 20. Maddi İhtiyaçlarınızı Nasıl Karşılıyorsunuz? .....</b>	<b>160</b>
<b>Tablo 21. Çalışan Öğrencilerin Çalışma Alanı ve enstrüman kullanımı .....</b>	<b>162</b>
<b>Tablo 22. Müzik Öğretmenliği Bölümünde Öğrencilerin Koro, Orkestra, ve Popüler Müzik Alanında Çalışmaya İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır? .....</b>	<b>164</b>
<b>Tablo 23. Müzik Öğretmeninin Öğretmenlik Dışında Sanatsal Faaliyette Bulunmasına İlişkin Düşünce .....</b>	<b>165</b>
<b>Tablo 24. Öğretmenlik Dışında Koro- Orkestra Sanatçısı Olmak ya da Popüler Müzik Alanında Çalışmaya İlişkin Düşünce .....</b>	<b>167</b>
<b>Tablo 25. Popüler Müzik Alanında Çalışırken Aynı Zamanda Müzik Öğretmenliği Yapmak .....</b>	<b>169</b>
<b>Tablo 26. Popüler Müzik Alanında Çalışmakta Etkili Olan Düşünceler.....</b>	<b>170</b>
<b>Tablo 27. Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Statüsünün Müzik Eğitimi Almada ve Müzik Öğretmenliğini Seçmedeki Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır? .....</b>	<b>173</b>
<b>Tablo 28. Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Statüsünün Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğine İlişkin Yaklaşımı Etkilemesine İlişkin Görüşler.....</b>	<b>176</b>

<b>Tablo 29. Ailenin Toplumsal Statüsü, Yaşam Görüşü ve Etnisitenin Müzik Eğitimi Almada ve Müzik Öğretmenliğini Seçmedeki Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?</b>	<b>179</b>
<b>Tablo 30. Ailenin Yaşam Görüşünün ve Etnisitenin Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğine İlişkin Yaklaşımı Etkilemesine İlişkin Görüşler</b>	<b>180</b>
<b>Tablo 31. Doğum Yeri ve Yaşanılan Yerin Müzik Eğitimi Almada ve Müzik Öğretmenliğini Seçmedeki Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?</b>	<b>184</b>
<b>Tablo 32. Doğum Yeri ve Yaşanılan Yerin Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğine İlişkin Yaklaşım ve Fırsatları Etkilemesine İlişkin Görüşler</b>	<b>185</b>
<b>Tablo 33. Cinsiyet Farklılıklarının Müzikal Tavrı ve Seçimlere Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?.....</b>	<b>187</b>
<b>Tablo 34. Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğinde Toplumsal Cinsiyete İlişkin Algı</b>	<b>189</b>
<b>Tablo 35. Amatör Müzik Eğitiminin Daha Özgür Bir Alan Olduğuna İlişkin Düşüncenin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?</b>	<b>195</b>
<b>Tablo 36. Amatör Müzik Eğitiminin Profesyonel Müzik Eğitimi ile Karşılaştırıldığında Daha Özgür Bir Alan Olmasına İlişkin Algı</b>	<b>196</b>
<b>Tablo 37. Klasik Müzik Dışındaki Müzik Türlerinin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılmasına İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?</b>	<b>198</b>
<b>Tablo 38. Müzik Türlerinin Önem ve Öncelik Farklılıkları Olduğuna İlişkin Düşünce ile Seçilmiş Değişkenler Arasındaki İlişki</b>	<b>199</b>
<b>Tablo 39. Müzik Türlerinin “önemli/önemsiz, öncelikli olma/olmama” Gibi Bir Sıralaması Olduğu Algısı</b>	<b>200</b>

<b>Tablo 40. Klasik Müzik Dışındaki Müzik Türlerinin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılması</b>	<b>202</b>
<b>Tablo 41.:Müzik Türlerinde Önem Sıralaması</b>	<b>204</b>
<b>Tablo 42. Klasik Müziğin Önceliği ve Belli Kesimleri Temsil Eden Müzik Türleri Olduğu İlişkin Algı</b>	<b>206</b>
<b>Tablo 43. Klasik Müziğin Önceliği ve Belli Kesimleri Temsil Eden Müzik Türleri Olduğuna İlişkin Algı</b>	<b>207</b>
<b>Tablo 44. Klasik Müziğin Belli Bir Toplum Kesimine Hitap Etmesi ve Eğitimde Kullanılmasının Adaletsiz Bir Durum Yaratacağına İlişkin Algı.....</b>	<b>209</b>
<b>Tablo 45. Türkiye’de Müzik Eğitiminde Klasik Müziğin Baskın Bir Konumu Olduğuna İlişkin Düşüncenin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?</b>	<b>212</b>
<b>Tablo 46. Türkiye’de Müzik Eğitimi Alanında Klasik Müziğin Baskın Bir Konumu Olduğuna İlişkin Algı</b>	<b>213</b>

# GİRİŞ

## 1. Problem

Türkiye’de müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi ile toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin daha görünür kılınması, eğitim koşulları ile müzik eğitimi arasındaki ilişki açısından bu eşitsizliklerin gerileyip gerilemediği ya da meşrulaştırılıp meşrulaştırılmadığı ile bu eşitsizliklerin yeniden kurulmasına hizmet edilip edilmediği konularının ele alınması amaçlanmıştır. Müzik eğitiminin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin etkisinde olduğu, eğitimde fırsat eşitliği adına müzik eğitimi olanaklarına ulaşmada adaletsiz durumların olduğu gözlenmektedir. Bu konu ile ilgili olan literatür incelenmiş ve müzik eğitiminde toplumsal ve ekonomik eşitsizliklere dayalı adaletsizlikler ve bunların etkilerine ilişkin görüşlere ulaşılmıştır.

Müzik eğitiminin sosyoloji literatüründe toplumsal ve ekonomik eşitsizliklere dayalı incelenmesi, bu konunun Türkiye’deki müzik eğitimi alanındaki etkilerinin araştırılması ve yorumlanmasına fırsat sağlamıştır. Türkiye’deki müzik eğitiminin Cumhuriyet uygulamalarındaki öncelikli rolü ve toplumsal değişimlerle, zaman içinde geldiği yer düşünüldüğünde toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimini etkilediği görülmektedir.

Türkiye’de müzik eğitiminin Cumhuriyet öncesi ve sonrası olarak iki farklı dönemde, Cumhuriyet sonrası da beş ayrı dönemde incelenmesi uygun olacaktır. Müzik eğitiminin günümüz uygulamalarının temeli Cumhuriyetin ilk yıllarında atılmıştır. Cumhuriyetin kuruluş ve olgunlaşma dönemleri ile çok partili demokrasi denemeleri ve çok partili demokrasinin yerleşmesi dönemlerinde müzik eğitime bakış ve müzik eğitime yüklenen işlevler değişiklik göstermiştir. Bu dönemlerin her birinin sosyolojik bir bakış açısı ile değerlendirilmesi mümkündür.

Toplumsal adalet ve eşitsizlikler, müzik eğitiminin taşıdığı ideolojik renk, toplumsal statü ve toplumsal cinsiyet, kırsal ve kentsel yaşam alanları gibi değişkenler Türkiye’de müzik eğitimi özelinde ele alınabilir. Yaşayan nüfusun ağırlıklı olarak köylerde olduğu dönemde köylü ve kentli ayrımının bugünkünden

çok daha keskin olduğu söylenebilir. Zamanla kentleşen nüfusun bir kısmı beraberinde köy yaşantısını getirmiştir. Kentli ama aynı zamanda köylü olan bir toplum kesimi oluşmuş, bu arada kalmışlığın sonucu olarak kendi kültürünü yaratmıştır. Müzik de bu arada kalmışlık kültüründen etkilenmiştir. Müzik eğitiminin kentlileşen, orta sınıf bir yaşantıya aday kesimlerin ilgisini çektiği bir gerçektir. Sınıf atlama göstergelerinden biri de çocuğuna özel müzik dersi aldırmasıdır. Müzik eğitiminin, amatör müzik eğitimi biçiminde toplumdan gelen talepler, piyasa müzisyenliği yapan müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri ve müzik öğretmenlerinde piyasa müziğine yönelik talepler araştırılarak yorumlanabilecek konulardır.

Türkiye'nin toplumsal ve kültürel yapısının müzik eğitime eşitsizlik ve adaletsizlikler üzerinden etkilerinin incelenmesinden önce müzik eğitimi alanına genel bir bakış ve bu bakış ışığında yapılacak bir sosyolojik inceleme ve yorumlara ulaşmak çalışmanın temellerinin sağlam kurulmasında yardımcı olacaktır. Müzik eğitime sosyolojik gözle bakış 1970'li yıllarda İngiltere ve Kanada'da yapılan bazı akademik çalışmalarla başlamıştır. Sonraki yıllarda A.B.D'de benzer çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlar ve yorumlar müzik eğitiminin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerden etkilendiğini söylemektedir.

Müzik eğitiminin toplumsal boyutunun ele alındığı çalışmalar daha detaylı incelendiğinde toplumsal adalet ön plana çıkan konulardan biridir. Toplumsal adaletin kurulmasına yönelik, toplumsal adaletsizliklerin geriletilmesi amaçlı yaklaşımlardan biri, herkesin eğitim olanaklarına eşit ulaşımının sağlanmasıdır. (Elliott,2007:61) İnsan hakları bildirgesi de bu hakka vurgu yapmaktadır. Müzik eğitimi almak, temel eğitim hakkı içinde düşünülebilir. Bu konuda zorunlu/yaygın eğitim içinde "müzik eğitiminin" zorunlu ve tüm öğrencilere yönelik olması, eğitim olanaklarının herkesin eşit ulaşımına yönelik olumlu bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Ancak; zorunlu/yaygın eğitim içindeki "müzik eğitimi", ideolojik belirlenmelere, yönlendirmelere amatör/özengen müzik eğitime oranla daha açıktır. Bireysel özgürlükler düşünüldüğünde, kişinin yaygın eğitim içindeki müzik eğitime ulaşımından çok isteğe bağlı, kişisel müzik eğitime yaklaşımı

ve ulaşımını değerlendirmek daha doğru olacaktır. Bu bağlamda, sosyal ve ekonomik eşitsizliklerin, kaynakların toplumda dağıtımındaki eşitsizliklerin “müzik eğitime” ulaşımındaki adaletsizlikleri pekiştirdiği anlaşılmaktadır (Elliott,2007:61-63). Okul hayatı boyunca müzik eğitimi olanaklarına hemen herkesin ulaştığı söylenebilir. Ancak yaşadıkları yerin kırsal ya da kentsel oluşu okulda verilen genel müzik eğitimini bile etkilemektedir. Genel müzik eğitiminin herkes için aynı olması düşünülürken bazı okullarda müzik öğretmenin bile olmayışı, müzik derslerinin yapılmaması günümüzde dahi görülmektedir. Bunun yanı sıra okulların fiziki şartları sadece kırsalda değil kent merkezlerinde hatta büyük şehirlerde farklılık göstermektedir. Müzik yapmaya uygun sınıfların olmadığı, çeşitli müzik aletlerinin bulunmadığı, dinleti, koro çalışması yapmaya uygun salonların bulunmadığı çok sayıda okul bulunmaktadır. Bu okulların yanı sıra konser, gösteri salonları olan, çeşitli müzik aletleri, piyano bulunan, müzik yapmaya elverişli müzik odalarının, sınıfların bulunduğu okullar vardır. Her iki okul biçimi düşünüldüğünde eğitimde fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durumun varlığından kolaylıkla söz edilebilir.

Müzikle tanıştırılmamış, müzik yeteneğini işlemek bir yana bu yeteneğini fark edememiş çok sayıda öğrenci bulunmaktadır. Günümüzde güzel sanatlar liselerinin sayıları arttırılmıştır. Ancak bu liseler il merkezlerinde bulunmaktadır. Ayrıca fiziki ortam ve olanaklar adına bu liseler içinde hepsi aynı yeterlilikte değildir. Müzik eğitime ulaşmada görülen bu eşitliksiz, adaletsiz durumlar Yapılacak incelemede ele alınması gereken konular olacaktır.

Toplumsal tabakalaşma, toplumsal adalet ve eşitliksizlik; sosyal sınıflar, kimlik ve toplumsal cinsiyet eğitim sosyolojisi tarafından ele alınmış, değerlendirilmiş konu başlıklarından bazılarıdır. Eğer müzik eğitimi alanında sosyolojik bir çalışma yapılacaksa bu konu başlıkları müzik eğitimi alanında ele alınmalı ve mevcut duruma ve sonuçlara ulaşılmalıdır (Green,1996:161). Müzik eğitiminde karşılaşılan sorunların temeline eğitimin genel sorunlarının bulunduğu söylenebilir. Eğitime yönelen sosyolojik bakış modern sosyoloji kuramları altında incelendiğinde farklı yorumlara ulaşılacak ve bu yorumlar kolaylıkla müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine aktarılacaktır.

Toplumsal tabakalaşma müzik eğitimi açısından belirleyici role sahiptir. Zengin ve/veya sosyal statüsü yüksek ailelerin müzik eğitimine ilgileri daha yüksektir. Orta sınıfa<sup>1</sup> mensup kişiler klasik müzik konserlerini takip etmede ve/veya bir klasik müzik enstrümanı çalmada daha isteklidir (Green,1996:161). Bu önermeden yola çıkarak aynı ilgi ve yetenek düzeyinde olduğu varsayılan iki öğrencinin aileleri tarafından müziğe yönlendirilmelerinin aynı olamayacağı söylenebilir. Maddi olanakların, amatör/özengen müzik eğitimine çocukların yönlendirilmesinde belirleyici oldukları görülmektedir. Bu durumda gelir düzeyi kadar eğitim düzeyinin de etkili olduğu söylenebilir. Bir zenginlik göstergesi olan çocuklarına özel müzik dersi aldırıyor olma durumu ile bilinçli anne baba olma zorlanımlı çabasıyla çocuklarını özel müzik dersine yönlendirmek farklı temellere dayanmaktadır.

Sınıf içerisinde orta sınıfın müziğe ve müzik eğitimini seçmeye yönelik olumlayıcı bir bakışı varken işçi sınıfından gelen öğrencilerin, müzik eğitimine ilgileri daha sınırlı kalmaktadır (Green,1996:161). Geçimini sağlamakta zorlanan bir ailenin çocuklarına özel müzik dersi aldırılmayı düşünmeleri pek gerçekçi gözükmemektedir. Bu açıdan ücretsiz, halka açık müzik derslerinin verildiği kurumların toplumsal adalet adına önemli bir görev üstlendikleri söylenebilir.

Bu durum işçi sınıfından<sup>2</sup> gelen öğrencilerin geleceğe dair daha çok maddi kaygılar taşımaları ve bazen para kazanmak için çalışmak zorunda kalmaları ile açıklanabilir. Müzik eğitimi almak bir maddi karşılık gerektirmektedir. Ayrıca müzisyen olarak tatmin edici düzeyde para kazanmak oldukça nadir karşılaşılan bir durumdur. Buradan yola çıkarak işçi sınıfından, gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin müzik eğitimine yaklaşımlarının mesafeli duruşu bir açıdan anlaşılabilir. Aynı zamanda müzik eğitimini müzikten para kazanmak için alanlar

---

<sup>1</sup> Bu çalışmada "orta sınıf" kavramı; belli bir iş koluna ait olmaktan çok aylık sabit geliri olan, geçim zorluğu çekmeyen, temel maddi ihtiyaçları karşılamanın ötesinde sanatsal faaliyetlere ve hobilere, boş zaman etkinliklerine yatırım yapabilecek gelir düzeyine sahip kesimi ifade etmektedir. Türkiye özelinde bu kesimin Batılı değerleri benimsemiş, seçkin bir rengi olduğu söylenebilir.

<sup>2</sup> Bu çalışmada "işçi sınıfı" kavramı düşük gelir gelir düzeyinde olup ancak temel maddi ihtiyaçlarını karşılayabilen kesimi ifade etmektedir. Türkiye özelinde memurlar ve büro çalışanlarını kısmen işçi sınıfında kısmen de orta sınıfta değerlendirebiliriz. Bu ayrımda seçkin yaşam biçimini benimsemiş olmanın etkisi vardır. Gelir düzeyi düşük olsa da Batılı değerleri benimseyerek seçkin bir yaşam biçimini takip edenler orta sınıfta değerlendirilebilir.



arasında dar gelirlili olanların sayısının daha fazla olduğu düşünölmektedir. Bu durum müzik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin piyasada çalışma durumlarının incelenmesi ile açıklığa kavuşturulabilir.

Müzik eğitimini önemseme statüsel bir algıdır. Müzik eğitimi içinde eğitimcilerin özellikle belli bir sınıfa ait değerleri temsil eden müzik beğerisi, tercihi, eserlerini seçmesi, toplumsal statü açasından “egemen sınıfın” beklentilerine, çıkarlarına yönelik bir tutum olarak algılanabilir. Okul sistemindeki yaygın orta sınıf değerlerinin egemenliği, orta sınıf yaşantısını ev ve aile çevresinde tecrübe etmeyen öğrenciler açasından dezavantajlı bir durum yaratmaktadır (Vullimy ve Shepherd,1984:248). Bu tespit klasik müziğe dayalı eğitimin tartışılması gerekliliğini doğurmuştur. Bu tespitten yola çıkarak klasik müziğin belli bir kesime ait müzik türü olduğu söylenebilir. Klasik müzikle okul dışında tanışma şansının ailesi klasik müzik dinleyen ve klasik müzik konserlerini takip eden ailelerin çocuklarında daha yüksek olacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Kırsal kökenli, dar gelirlili bir ailede yetişen çocuğun klasik müziği bilmiyor olması, tanımaması ise doğal karşılanabilir. O halde klasik müziğin eğitim müziği olarak kullanılması adaletsiz bir durum yaratmaktadır. Klasik müziğin, müzik eğitiminde kullanım ağırlılığını araştırmak bu çalışmanın ele alacağı konu başlıklarından biri olacaktır.

Müzik eğitimine ilgi bağlamında etnisitenin belirleyici bir etkisi vardır. Kültürel olarak müziği bir yaşam biçimine dönüştürmüş kişilerin müzik eğitimine olumlu katılımları daha çok görölmektedir. Etnisiteyle ilişkilendirilebilecek şekilde; azınlıkların müzik çatısı altında korolar ve orkestralar gibi birliktelikler kurmaya yönelik çalışmaları, etnik farklılıklarını vurgulayan müzik türleri geliştirmeleri mevcut müzik yaşantısı içinde görölmektedir. Bazı kültürler çocuklarının müziğe yeteneği ve yönelmelerini daha olumlu karşılamaktadır. Bazı kültürler ise müziği dışarıda tutmaktadır (Elliott,2007:75-78). Bu durum dünya genelinde gözlenebildiği gibi Türkiye özelinde de incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşılacaktır. Alevilerin ve Roman kökenli ailelerin çocuklarını müziğe yönlendirmede daha istekli olup olmadıkları bu çalışmanın araştırma konularından biridir. Etnisiteden ayrı olarak yaşam görüşünün ve yaşayış

biçiminin de müzik eğitime yönelik algıyı etkileyip etkilemediği araştırılacak bir diğer konudur. Dindar olarak adlandırılabilir kesimde müziğe olan ilginin dindar olmayanlarda daha az olup olmadığı yine araştırma sorularından birini oluşturacaktır.

Toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi ilişkisi düşünüldüğünde; müzikle uğraşmanın, özellikle de müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olarak görüldüğü, öyle yakıştırıldığı düşünülmektedir. Bu konu araştırmada incelenecek başlıklardan birini oluşturmaktadır. Müzik eğitimi içerisinde seçilen enstrümanların cinsiyetçi bir ön yargıları olduğu düşünülmektedir. (Piyano ve flüt daha kadına yakışır, vurmali çalgılar, kontrbas daha çok erkeğe yakışır gibi.) Müzik eğitimi etkinliklerine katılımında erkek öğrencilerin isteksizliği, özellikle babaları tarafından erkek çocukların müziğe değil de spor etkinliklerine özendirilmeleri toplumsal cinsiyetin yönlendirmelerinden biri olarak düşünülmektedir. Koro çalışmalarında erkek öğrencilerin şarkı söyleme sesini kullanmak istememelerinin, “kadınsı algılanma kaygısından” kaynaklandığına dair tartışmalar bulunmaktadır. Müzik eğitiminin toplumsal cinsiyet ile ilişkilendirilmesinde erkek öğretmenlerin de erkek öğrenciler gibi kaygılar yaşamaları araştırma konuları arasında yer almıştır (Roulston, Misawa,2011:4-5). Toplumsal cinsiyete ilişkin sorular araştırmada kullanılacak ve toplumsal cinsiyete dayalı eşitlikçilik ve kalıplaşmış algıların müzik eğitimi alanını nasıl etkilediği incelenecektir.

Müzik eğitimi kurumlarında eğitim görenlerin mesleki farkındalıklarının yüksek olmadığı düşünülmektedir. Müzik öğretmeni olmaktan çok kısa yoldan çok para kazanıp şöhret sahibi, popüler sanatçı/şarkıcı olma çabası müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında görülmektedir. Bu durum da araştırmamızın sorularında yer alacaktır. Müziğin toplumdaki kadınsı algısını çok para kazanarak telafi etmek ve kadınsı bir meslek olarak algılanan öğretmenlikten kaçınmada toplumsal cinsiyete yönelik kalıplaşmış algıların rol oynadığı düşünülmektedir.

Erkek öğrencileri müzikle ilgilenen, müzikte başarı sağlamış erkeksi örneklerin motive edici etkilerinin konu edildiği çalışmalar bulunmaktadır (Roulston,

Misawa,2011:8). Bu alışmalar ışığında mzık ğretmeni olmayı tercih etmiş olan kişilerin ailelerinde müzikle ilgilenen kişilerin olup olmadığının sorulması, varsa bu kişinin erkek olup olmadığının öğrenilmesinin açıklayıcı olacağı düşünölmektedir.

Müzikal etkinliklere katılan erkek öğrencilerin ve erkek öğretmenlerin yaşadığı kadinsılaşma korkusunun daha yoğun hissedildiğı ataerkil toplumlarda, müzik eğitiminin toplumsal cinsiyet kavramıyla olan ilişkisinin ve etkilerinin daha çok göröldüğü düşünölmektedir. Müziğin ve eğitimin tüm insanlığa ait olduğuna gerçekten inanılıyorsa toplumsal cinsiyet müzik eğitiminde yeri olan herkes tarafından tekrar düşünölmelidir. Müzik eğitimi içerisinde cinsiyetleştirilmiş kişiliklerin tartişılacağı bir alan yaratılmalıdır (Jorgensen,2011:3). Müziğı toplumdan ayrı düşünemeyeceğimizin kanıtı olan toplumsal algıların müziğe ve müzik eğitimine yön veriyor olması gerçeği toplumsal cinsiyet konusunu da içermektedir. Ataerkil değer yargılarının ağırlıkta olduğu Türkiye örneğinde, bu çalışmada toplumsal cinsiyete dayalı soruların sorulması ve sonuçlarının tartişılması yerinde olacaktır.

Bu bağlamda tezin temel problemi “Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler, bireyin müzik eğitimine yönelik algı, tavır ve yaklaşımlarını etkiler mi?” olarak belirlenmiştir. Temel problemin detaylı olarak ele alınmasını; cinsiyet, yaş, gelir düzeyi, eğitim durumu, meslek, etnik köken, doğum yeri, yetişilen ve yaşanılan yer gibi sosyal ve ekonomik statüyü ölçen değişkenler ile müzik eğitimi önemseme, müzik eğitiminden beklentiler, müzik eğitimi alma, müzik eğitimcisi olma tercihleri, mesleki farkındalıklar gibi değişkenler arasında ilişki olup olmadığı alt problemleri oluşturacaktır. Bu problem ve alt problemler ayrı bir bölüm başlığı altında Türkiye özelinde ele alınacaktır. Böylelikle Türkiye’de müzik eğitiminin sosyolojik özömlemesinin yapılması planlanmaktadır.

## **2. Amaç**

Müzik ğretmenliğı eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin toplumsal ve ekonomik konumları, bu konumlarının müzik eğitimine ilişkin tercihlerini, beklentilerini, uygulamalarını ve düşünöcelerini ne ölçüde etkilediğı ve

farklılaştırdığı incelenerek müzik eğitiminin sosyolojik alt yapısı ortaya konmaya çalışılacaktır. Ayrıca müzik öğretmenleri ile yapılacak derinlemesine görüşmelerde müzik öğretmenliği öğrenimi gören öğrencilerle yapılan anketin sonuçları hakkında, müzik öğretmenliğinin ve müzik eğitiminin geneli hakkında ve Türkiye’de müzik eğitiminin durumuna ilişkin görüş, düşünce ve yorumlarına başvurulacaktır. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerle ortaya konan müzik eğitiminin sosyolojik alt yapısının temeli güçlendirilmeye çalışılacaktır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan bulguların yorumlanması ve müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi yapılacaktır. Ulaşılan bulguların yorumlanmasının ardından müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinin sonuçlarına ve bu sonuçlara dayalı önerilere yer verilecektir.

Bu araştırmadaki amaç, aynı zamanda müzik eğitimi alanındaki toplumsal ve ekonomik farklılıkları ve bu farklılıklarla beraber ortaya çıkan eşitsizlikleri daha görünür kılmaktır. Müzik eğitimi içindeki kişilerin (müzik öğretmeni adayları- öğrencileri ile müzik öğretmenleri) fikirlerine, görüşlerine, yorum ve tecrübelerine başvurarak bu farklılıklar ve eşitsizliklerin müzik eğitime etkileri ile müzik eğitime bakış ve algı farklılıkları arasındaki ilişkiyi aramak ve kurmak amaçlanmaktadır.

Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler ile müzik eğitime yönelik tutum ve davranışlar arasındaki ilişkiyi Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencileri örneğinde incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu inceleme ile hem öğretmen adayı, aynı zamanda yoğun müzik eğitimi alan bir öğrenci grubuna ulaşma fırsatı bulunmuş olacaktır.

Araştırma, 1. ve 4. Sınıflar düzeyinde olan farklı grupların müzik eğitime yönelik algı, tutum ve davranışlarının betimlenmesini, sosyal ve ekonomik statüyü ölçen değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda müzik öğretmeni olmak için eğitim gören öğrencilerin lisans eğitiminin ilk yılı ile mezuniyet aşamasına gelinen yıl arasında müzik eğitime bakışta ne gibi değişikliklerin olduğu incelenecektir.

Sosyal ve ekonomik statüyü ölçtüğü varsayılan cinsiyet, yaş, gelir düzeyi, eğitim durumu, yaşanan yerin kırsal ya da kentsel mi olduğu ile müziğe ilişkin davranışlar, müzik öğretmenliğinden beklentiler arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için bir dizi alt problem oluşturulmuştur.

Bu alt problemler şöyle sıralanabilir;

- (i) Müzik öğretmeni olmanın tercih edilmesi, mensubu olunan ailenin geliri, eğitim düzeyi ve mesleğine göre farklılık gösterir mi?
- (ii) Müzik öğretmeni olmanın tercih edilmesi, yaşanan/yetişilen yere göre farklılık gösterir mi?
- (iii) Müzik öğretmeni olmanın tercih edilmesi, toplumsal cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
- (iv) Üniversite öncesinde özel müzik eğitimi alınması, mensubu olunan ailenin geliri, eğitim düzeyi ve mesleğine göre farklılık gösterir mi?
- (v) Piyasa müzisyeni olarak çalışma kararı, mensubu olunan ailenin geliri, eğitim düzeyi ve mesleğine göre farklılık gösterir mi?
- (vi) Tercih edilen/sevilen müzik türü, mensubu olunan ailenin geliri, eğitim düzeyi ve mesleğine göre farklılık gösterir mi?
- (vii) Tercih edilen/sevilen müzik türü, yaşanan/yetişilen yere göre farklılık gösterir mi?
- (viii) Kendini müzik öğretmeni olarak tanımlama, sosyal ve ekonomik statü ölçütlerine göre farklılık gösterir mi?
- (ix) Müzik eğitiminde seçilen ana çalgı ve şarkı söyleme davranışları toplumsal cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
- (x) Müzik öğretmenliğine, müziğe ve müzik eğitimine bakış, yaklaşım ve davranışlar, etnisite aidiyetleri özelinde farklılık gösterir mi?

Özetle, Gazi Üniversitesi, Müzik Eğitimi A.B.D.'da yürütülen alan çalışmasında elde edilen veriler üzerinden, sosyal ve ekonomik eşitsizlikler ile müzik eğitimi arasındaki karşılıklı ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu ilişkileri ortaya koyduktan sonra, sosyal ve ekonomik statünün, müzik eğitime ilişkin algı, tutum ve davranışları hangi mekanizmalar aracılığıyla etkilediğini incelemek ve müzik eğitimi alanındaki eşitsizliklerin diğer toplumsal eşitsizliklerle nasıl bir

etkileşim içinde olduklarını göstermek amaçlamıştır. Başka bir deyişle, araştırmmanın amacı, müzik eğitiminin toplumdaki çeşitli sosyal ve ekonomik statüyü oluşturan faktörler tarafından ne derecede ve nasıl etkilendiğini ortaya koymaktır.

### **3. Önem**

Sosyal ve ekonomik eşitsizlikler ile müzik eğitimi arasındaki ilişki Türkiye’de sosyoloji disiplinde oldukça az konu edilmiştir. Bu çalışma, müzik eğitiminin sosyolojik, eleştirel bir gözle incelenmesi adına özgün bir çalışma olacaktır.

Müzik eğitiminin sosyal ve ekonomik eşitsizlikler açısından ele alınmasının, müzik eğitimi politikalarına yön verenlerin elde edilecek sonuçlar ve öneriler doğrultusunda toplumsal eşitsizlikler ve adaletsizlikler adına bir takım değişiklikler ve yenilikler geliştirmelerinde yol gösterici olması umulmaktadır. Müzik eğitimi olgusuna dışarıdan, eleştirel bir gözle bakmak, müzik eğitimcilerinin yeni uygulamalar geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

### **4. Sayıltılar**

Bu tezin temel sayıltısı, bireyin müzik algısının, içinde bulunduğu toplumsal koşullar tarafından belirlenmekte olduğu, bireylerin müziği algılamasının ve müzik eğitimine ilişkin tutum ve davranışlarının ekonomik ve toplumsal eşitsizlikler tarafından şekillendiğidir.

Araştırma çerçevesinde, gelir düzeyi, doğum yeri ve yaşanılan yerin kırsal mı kentsel mi olduğu, toplumsal cinsiyet, etnisite değişkenlerinin toplumsal ve ekonomik statü kavramını ölçen değişkenler olduğu şeklindeki epistemik önermelerin doğru olduğu varsayılmaktadır.

### **5. Sınırlılıklar**

Müzikal algıyı ve müzik eğitimine yönelik tutum ve davranışların belirlenmesinde dinsel inanç ve uygulamaların önemli etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada dinsel algı ve davranışlar, toplumsal ve ekonomik statü kavramını ölçen değişkenler arasına bilinçli olarak alınmamıştır.

Müzikal algıyı belirleyen bir diğere önemli etken de müzik kulağı olarak adlandırılan, “doğuştan, müziğı algılamaya yatkınlık olgusudur”. Araştırmamızın, özel yetenek sınavını başararak müzik öğretmeni adayı olmuş kişiler arasında yapıyor olması, müziğı algılama yeteneğindeki farklılıkların bir ölçüde dışarıda bırakılmasını mümkün kılmıştır.

## Birinci Bölüm

### Müzik ve Eğitim Kavramlarına Sosyolojik Bakış

#### 1. Müzik ve müzik sosyolojisi

##### 1.1. Müzik

Müziğin geçmişten günümüze kadar sayılamayacak kadar çok tanımı yapılmıştır. “Müzik için okullarda yapılan ve herkesçe bilinen en basit tanımlama; “duygu ve düşüncelerin seslerle anlatılması sanatı” olarak karşımıza çıkar (Sakar, 2009)”. Bu tanım müziğin bir “sanat” olduğunu vurgulamaktadır. Ancak müzik bir sanat olmanın ötesinde bir kavramdır. Müziği sadece bir sanat dalı olarak düşünmek yetersiz kalacaktır. Müzik sanat olmanın yanında bir bilimdir. Müzik içinde matematiği ve fiziği barındırmaktadır. Ayrıca müziğin kelimelerin ötesinde bir etkisi bulunmaktadır. Müziğin insanla ve toplumla olan ilişkisinde sanat ve bilim oluşunun yanında kelimelerin, sözlü dilin ötesine geçen etkisi de incelenmelidir.

Müziğin bir sanat dalı olduğunu söyleyen bu basit tanımlamanın ötesinde, müziğin sanat ve bilim olma özelliğini vurgulayan, sözlü dilin ötesinde coşku ve duygulara hitap eden yanına değinen tanımlamalar da vardır. Bunların içerisinde Ali Uçan’ın (Uçan, 1994a: 11-12)”. belirttiği üzere üç tanım ön plana çıkmaktadır;

Marpurg; Müziği seslerden oluşan bilim ya da sanat olarak tanımlamıştır. Müzik kurallarının doğruluğu ölçüsünde bilim, bu kuralların gerçekleştiği ölçüde de sanattır.

Darbaz; “Müzik sesler bilimi ve o sesleri insanlığın karakterine ve duygularına uygun bir biçimde kullanma ve uygulama sanatıdır” demiştir.

Grebene ise; Müziği seslerin sanat çerçevesi içerisinde düzenlenmesi ve bu sanatla ilgili bilimlerin tümü olarak tanımlamıştır.



Müziğe dair yapılan bu üç tanımı arttırmak, başka tanımlara da bakmak mümkündür;

Thomas Draxe; Müzik kulağın gözüdür.

Gottfried Wilhelm Leibniz; Müzik ruhun gizli bir matematiksel problemidir.

Thomas Carlyle; Müzik son derece heyecan verici ve ruha hitap eden bir zevktir. Bizim ruhumuzun derinliklerine inerek inanılmaz bir yoğunluğu yaşatır.

Heinrich Heine; Müzik ilginç bir şeydir. Neredeyse bir mucize olduğunu söyleyebilirim. Çünkü düşünce ile olgunun, ruh ile maddenin orta yerindedir. Bir arabulucu gibidir ve birbiri ile zıt kavramları uzlaştırmıştır.

Henry Wadsworth Longfellow; Müzik insanlığın evrensel dilidir.

Jules Combarieu; Müzik seslerle düşünme sanatıdır.

Claude Debussy; Nasıl mercekler ışığın geometrisi ise, müzik de seslerin aritmetiğidir.

George Crumb; Müzik insanlığın hizmetine verilmiş çok büyük bir ödüldür.

Bu tanımlardan bazıları müziğin inanılmaz güzelliğini ve ruha dokunan etkisini vurgularken, bazıları da müziğin bilimsel yönünü incelemiştir, bu yönüne dikkat çekmiştir (Waugh,2000:10-11).

Müziğin bu tanımlarından yola çıkarak müziğin bir sanat, bir bilim ve hem sanat hem de bilim olduğu doğrultusunda bir anlama ulaşılabilir. “Bütüncü müzik tanımları, kuşkusuz, müzik kavramının sanatsal ve bilimsel boyutlarının her ikisini de içeren bir kapsamlılıkta olmalıdır (Uçan, 1994a:12-13)”. Bu tanımlamalarla müziğin sanat, bilim, hem sanat hem bilim olduğu daha iyi

tanımlanıp, anlaşılırken, müziğin ruhsal etkisi adına yetersiz kalaktadır. Oysa müziğin sanat, bilim, hem sanat hem bilim olmanın ötesinde bir de sahip olduğu güzel, hoş duyu vardır. Müziğin, coşku ve duygu taşıması belki de diğer yanlarından daha özel ve önemlidir. Müziğin bu yönünü ön plana çıkartan sözler de söylenmiştir. Özellikle halk müziğinin sıcaklığı, halk müziğinde yeri olan ninniler, ağıtlar, oyun havaları coşku ve duygu taşıma adına oldukça zengindir. Bazı klasik batı müziği eserlerinde de bu duygu zenginliğini hissetmek mümkündür. Ancak ticari metaya dönüşen müziğin bu yönünü kaybettiğinden söz edebiliriz. Bu konu müzikte yabancılaşma bölümünde daha kapsamlı ele alınacaktır.

Müziğin insan ve toplumla ilişkisi çoğu zaman somut olmanın ötesine geçmektedir. Müziğin somut yanı da elbette insana aittir ancak insana coşku veren, ruh dünyasına hitap eden müziğin sosyal bilimlerin inceleme alanında olması daha uygundur. Müziğin insan üzerinde yarattığı coşku sözlü anlatımdan çok daha güçlüdür. Bu gücü elinde bulundurmak isteyenler, kitleleri hareketlendirmek adına müziği kullananlar vardır. Bu konu müziğin sosyolojik incelenmesi sırasında kapsamlı olarak ele alınacaktır. Şimdilik müziğin ruha hitap eden yönü üzerinde durmak yeterli olacaktır. “Azıcık müzik duygusu olan kişi, üst düzeyli müziğin insanda yarattığı coşkuyu bilir; burada da söz konusu coşkuyu söze dökmek olanaksızdır. Müziğin söze gereksinmesi yoktur (Reich, 1997:335)”. Wilhelm Reich’ın müziğin ruhsal etkisi üzerine yorumu şöyle devam etmektedir;

Müzik bir devinimi dile getirmekte ve dinleyiciye alınıp bir yerlere götürülmüşlük duygusunu vermektedir. Müzikte sözcüğün bulunmaması genellikle gizemsel bir tinselliğin (manevi varlığın: spiritualite’nin)ya da sözcüklerle anlatılamayacak kadar derin bir coşkunun belirtisi sayılmaktadır. Bilim, müziğin bu etkisini, müzikli anlatımın dirimin derinliklerinden geldiğini öne sürerek açıklamaktadır. Üst düzeyli müziğin tinselliğinden söz ederken, duyguların derinliğinin dirimle sözcüklerin anlatabileceğinden öteye giderek bağlantı kurduğu anlatılmak istenmektedir (Reich, 1997:335).

Müziği kendi içinde incelediğimizde müziğin çeşitli öğelerden oluştuğu görülmektedir. “Müziğin temel öğeleri ritim, melodi ve armonidir. Müzik ilkel toplumlarda vurmali sazlarla başlamıştır (Feridunoğlu,2004:11)”. Ritimsiz sesler gürültü yaratırken, tek başına ritim müzik yaratabilir. Bu açıdan ritmin müzikteki yeri önemlidir. Bu tanım müziğin öğelerinin tanıtılıp anlatılmasından çok müziğin ortaya çıkışının, toplumsallaşmasının anlaşılması adına önemlidir.

Müziğin ritim ile başlaması müziğin bir arada çalışma sırasında ortaya çıktığı görüşünü doğurmuştur. Bu durum da sosyolojik bir olgudur. Aynı anda hareket etmeyi gerektiren işlerde çalışanların belli bir ritimle hareket etmesinin ritmi doğurduğu görüşü müziğin yaşamın içinden geldiğini ve toplumsallığını vurgulamaktadır. “Bedensel çalışma sırasında müziğin ritmi, bedensel hareketlerin ritminin düzenleyerek yapılan işi hafifletmektedir (Tezcan, 2011:90)”. Birlikte çalışmayla müziğin oluşumuna bir örnek te şöyledir:

“Volga gemicileri bu konuda bir örnektir. Omuzlarındaki kalın halatlara bağlı gemileri Volga nehrinin bir ucundan öbür ucuna çekmeye çalışan mahkumlar bir yandan da koro halinde şarkı söylemektedirler. Bu şarkılarda hem yakınma hem de bedensel yorgunluğu hafifleten bir avuntu söz konusudur (Tezcan, 2011:90-91)”.

Müziğin birlikte çalışma ilişkileriyle ortaya çıkmış olabileceği görüşünün yanında müziğin nasıl ortaya çıkmış olabileceğine dair başka görüşler de belirtilmiştir. Bunlar arasından iki farklı görüşe şöyle yer verilebilir:

“Müziğin ortaya çıkış teorilerine baktığımızda günümüz temel armoni bilgisinin kuş seslerinde de mevcut olduğunun fark edilmesiyle birlikte insanların kuş seslerini dinleyerek onları taklit ettiği yolundaki düşünceler bir çok müzik bilimcinin dikkatini çekmiştir. Diğer bir görüşe göre ise, insanın zevk ve acıları, duyuşsal ve duygusal durumları, onda kasılmalara yol açmış, kasılmalar da insan sesi ile söylenen müziği doğurmuştur (Bayramlı, 2014:29-30)”.

Müziğin öğelerini, ortaya çıkışı ve toplumsallaşmasını ele aldıktan sonra müziğin tanımında ilk söylenen bir sanat dalı oluşu üzerinde biraz daha durmak yerinde olacaktır.

“Sanat olarak müzik; sesleri erekli (maksatlı) olarak estetik bir yapıda birleştirme sürecidir. Bağdama (yaratma) ve seslendirme (yorumlama) bu sürecin iki ana halkasıdır. Doğaçlama ise bu iki halkanın bir kesişimidir (Uçan, 1994a: 24)”.

Müziğin eğitimde kullanımı konusu sonraki bölümlerde ele alınacaktır. Ancak yeri gelmişken bu tanımlamadaki “doğaçlama” halkasının müziğin eğitimde kullanımındaki önemini vurgulamak yerinde olacaktır. Belli kalıpların ve kuralların ezberlenmesi, yeniden üretilmesi, sürekli tekrarı müziğin önemli halkalarından biri olan doğaçlamayı arka planda bırakmaktadır. Müzik eğitiminde kullanılan müzik türü ve yöntemlerin eleştirisi ve yorumu sırasında bu konu tekrar ele alınacaktır.

“Müziğin estetik bir yapı içindeki düzenli/uyuşumlu seslerle bir bütün olma özelliği kendi kurallarını oluşturmuştur. Bu kuralların geçmişten günümüze birikimi, aktarılması ve uygulanması da müziğin bir bilim olmasını sağlamıştır (Günay, 2011: 18-19)”.

“Müzik Bilimi; müziği anlamaya çalışan, bütün çeşitleri, türleri ve biçimleri ile bir bilim dalıdır (Günay, 2011: 18-19)”.

Müzik Bilimi, bir bilim dalı olarak müziğin kendisinden ayrılmıştır. Müziğin kendisini kurallara dayandırmak doğru bir yaklaşım değildir. Müziğin kuralları olarak sayılabilecek kurallar, müziğin incelenmesi sonucunda müziğin içinden çıkarılmıştır. Kurallar müzikten doğmuştur ancak müzik kurallardan doğmamıştır. Bu, müziğin bilim yanında dikkatlerden kaçırılmaması gereken bir konudur. Müzik kuralların ve kalıpların yarattığı bir olgu değildir. Müziğin bilimi ile uğraşılırken kuralları müziğin kendisinden daha önce gelecek şekilde ele almak müziğin kendiliğindenliğine karşı yapılacak bir haksızlıktır. Kuralların müziğin kendisinin önüne geçmesi müzikte yabancılaşma başlığı altında incelenebilecek bir konudur. Müzikle ilişkilendirilen konu ne olursa olsun kendi

halinde, yalın haliyle “müziği” değersiz ve yok sayamayız. Müziğin içinden kendi kurallarını keşfetmek ve bu kuralları işlemek, geliştirmek, kalıcı kılmak, aktarmak ve uygulamak “müziğin” dışında müzik bilimidir.

Müziğe dair tanımların birçoğunda yer alan temel noktaları birleştiren yaklaşıma göre; Müzik; bir bilim ve sanat dalı olmanın ötesinde; “Müzik, duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan bir bütündür (Uçan, 1994b: 10)”.

Bu tanımın “amaç ve yöntem” vurgu yapması belli bir müzik türünü işaret edebilir. Sonraki bölümlerde kapsamlı bir şekilde ele alınacak olan “klasik müziğin” gerçek müzik olduğu inancı bu tanımda hissedilmektedir. Özellikle müzik öğretmenliği bölümlerinde klasik müziğin gerçek müzik olduğu yönünde bir inanç hâkimdir. Bu inancı müzik eğitiminde klasik müziğin ağırlıklı olarak kullanımı tartmaktadır.

Müziğin tanımını yaparken okulda öğretilen müziği ele almak yeterli değildir. Toplumun üretimi olan müzik toplumdaki kopartılarak okul ya da konser salonlarının duvarları arasına hapsedildiğinde gerçek halinden uzaklaşmaktadır. Okul içinde müziğin ne olduğunun tartışılması kadar okul dışındaki müziğin tanımlamasının yapılması gereklidir. Müzik, topluma ait evrensel bir kavram olarak görünmektedir. Müzik toplum tarafından yapılır, sahiplenilir ve aktarılır (Roberts,1991:6). Vaugeois te müziğin toplumsal değerlerin yansıması ve toplumun inşa ettiği anlamlar olduğunu söylemiştir(Vaugeois,2007:167). Müziği toplumun inşa ettiği anlam ve değerlerden ayrı düşünmek mümkün değildir.

Müziğin toplumsal etkileşimle var olduğuna yönelik yorumlar ve görüşler bulunmaktadır. Bu tanımdan yol çıkarak, müziğin; insanlar tarafından insanlar için yapılan öğrenilmiş bir davranış olduğu söylenebilir (Erol,2002).

Müzik, toplumsal etkileşimin ve insan davranışlarının bir ürünü olarak kendi için, her zaman onu üretecek, destekleyecek ve onun ne olup ne olmadığına karar verecek insanlara ihtiyaç duymaktadır (Erol,2002). Buradan yola çıkarak müziğin müziği üretenler, tüketenler, yeniden üretenlerle bir bütün olduğunu

söyleyebiliriz. Ayrıca müziğin içinden kendi kurallarını keşfetmeye çalışan müzik bilimcileri de üretim ve yeniden üretim süreçlerine katkı sunmaktadırlar. Müziği üretenler ve yeniden üretenlere müzik bilimcilerini ve müzik eğitimcilerini de eklemek yanlış olmayacaktır. Müziğin toplumsal işlevi ve konumu açısından müziğin bu geniş tanımı önemlidir. Sosyolojinin müzikle olan ilişkisine bu tanım üzerinden yönelmek yerinde olacaktır.

Müzik ve sosyoloji dendiğinde de ilk akla gelen isim Theodor W. Adorno olmaktadır. Adorno'ya göre müzik; "Toplumsal zıtlıkların yansıması, zihinsel bir faaliyet, bir ifade, bir "dil", kendine özgü ruhsal bir varlıktır (Blomster, 1976: 492)". Adorno'nun müzik ile dili birlikte ele alışı, Adorno'nun müziğe dair söyledikleri arasında öncelikli bir konuma sahiptir. Adorno'nun müziği bir dile benzetmesi, müziğin toplum tarafından inşasına bir kez daha vurgu yapmakta, bir dile benzeyen müziğin taşıdığı anlam kadar, ne şekilde algılandığının da düşünülmesi gerektiğini hatırlatmaktadır. Adorno ve Müzik ilerleyen bölümlerde ayrıca ele alınacak, Adorno'nun görüşleri derinlemesine incelenecek ve tartışılacaktır.

Birçok fikir ve yorum eşliğinde anlaşılmaktadır ki; Müziğin toplumsal bir olgu olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Aynı zamanda bir sanat dalı olan müzik, sanatın toplumsal bir olgu olduğu fikri içerisinde sanat ve toplum üzerine söylenenleri de bünyesinde taşır. Müziğin toplumsal bir olgu oluşu sanatın toplumsal bir olgu olduğu görüşünden ayrıdır ancak sanat ve toplum ilişkisi içerisinde müzik bir sanat dalı olarak önemli bir yere sahiptir. Blomster'in "Bir sanat çalışmasının toplumsal bir işlevi gerçekleştirdiği ölçüde geçerli olacağı" görüşü müziğin toplumsal bir işlevi gerçekleştirdiği ölçüde geçerli olacağı şeklinde müzik özeline indirgenebilir. "1960ların sonunda hem Avrupa'da hem de Amerika'da Yeni Sol'un gözünde bir sanat çalışmasının geçerliliğinin toplumsal bir işlevi gerçekleştirmesine bağlı olduğu görüşü "müzik" sanatı için de düşünülebilir (Blomster, 1976: 493)".

Müziğin toplumdan ayrı düşünülmemeyeceği düşüncesini bir adım öteye götürmek istediğimizde müziğin devlet sistemi içinde de bir yeri olduğu görülebilmektedir. Müziği gücünü vurgulayan Konfüçyus, "Müzik devlet kurar,

devlet yıkar.” demiştir. Bu söz müziğin halktan doğuşu ve halkın kendisi olduğu görüşünün ötesinde devletin de müzikle ilgilendiğini/ilgilenmesi gerektiğini düşündürmektedir. Bu nokta da “Devletin müziği olur mu/olmalı mı?” sorusunu sorabiliriz.

Müziğin evrenselliği söz konusu olduğunda halk ezgilerinin anlattıklarının tüm insanlık için aynı olduğu görülmektedir. Halk müziğinde insana ait duygular ve coşkular bulunur. Halk ezgileri eşliğinde dans etmeyen bir insan topluluğu olmadığını söyleyebiliriz. Müziğin bu evrensel, birleştirici, insani yönünü hatırlatırcasına Wilhelm Reich, *Dinle Küçük Adam* isimli eserinde;

“Eski halk türkülerini söylediğinde büyüksün, küçük adam; bir akordeonun ezgilerine uyarak hopyaya zıplaya dans ederken büyüksün; halk türkeleri sıcaktır, insanın yüreğini okşar çünkü ve onlar, bütün dünyada aynıdır; evrenseldir halk türkeleri. (Reich, 1998:150).”

Bu sözlerde; müziğin toplumdan, insandan, halktan ayrılmazlığı ile doğallığa yapılan vurgu oldukça etkilidir.

Müziğin en basit ve en kapsamlı tanımlarının ele alındığı bu bölümde, müziğin toplumsal boyutuna ulaşıldıktan sonra müzik ile toplum ilişkisini sosyolojik bir bakış açısı ile daha kapsamlı bir şekilde incelemek adına başka bir konu başlığını kullanmak yerinde olacaktır. Artık söylenenler yalnızca müziğe dair değil, müzik kadar, belki daha da fazla sosyoloji ile ilgili hale gelmiştir.

## **1.2. Müzik Sosyolojisi**

Müzik Sosyolojisinin herkes tarafından kabul edilmiş bir içeriğe, kendine özgü terimler ve metodolojisiyle sahip olarak tamamlanmış bir disiplin olduğunu söyleyemeyiz. Müzik sosyolojisi yeni, gelişimini tamamlamamış bir disiplindir. Bununla birlikte sosyoloji içinde yer edinmeyi başarmıştır. Müzik Eğitiminin sosyolojik çözümlemesine doğru ilerlerken “müzik sosyolojisi”, müzik sosyolojisinin kullandığı kavramları tanımak ve müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine giden bir yol haritası belirlemek adına elverişli bir duraktır.

Müzik sosyolojisinin temellerinin Adorno'nun fikir ve yaklaşımları ile atılmış olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bununla birlikte, Müzik Sosyolojisinin Adorno sonrasındaki yolculuğu beklenen ölçüde hızlı olmamıştır. Elbette Adorno müzik ve toplum ilişkisi üzerine düşünen tek kişi değildir. Ancak Adorno'nun fikirleri bu konuda halen belirleyicidir.

Adorno ve müzikle ilgilenen bazı sosyologların çalışmalarından yola çıkarak *Müzik Sosyolojisi* kavramı daha kolay anlaşılır bir hale getirilmeye çalışılacaktır. Adorno, müzik ve toplum ilişkisi düşünüldüğünde dışarıda bırakılamaz.

Müziğin sosyolojik yönünün anlaşılması için müziğin sanatsal ve bilimsel yönünün ötesinde toplumsal işlevinin ve toplumsal bir ürün oluşunun tartışılması gereklidir. "Müzik toplumsal yapının bir ürünü olarak çok faktörlü sosyolojik bir olgu olarak doğar, gelişir ve dinlenir (Cengiz, 2011)". Müzik sosyolojik bir olgudur ve kendini yeniden üretmektedir. Toplumsal bir ürün olan müziğin diğer taraftan toplumu şekillendirici bir yönü de vardır. Bu bölümde müziğin hem üretilmiş olması hem de toplumu şekillendirici gücünün olması birlikte ve ayrı incelenecektir.

Bu incelemede "müzikal anlam" önemli bir duraktır. Müzikal anlamın anlaşılması sosyolojinin müzikle ilişkisini anlamakta etkili bir araç olacaktır. Müzikal anlamın edinilmiş olanları, eski çağlardan günümüze taşınmış olanları "yeniden üretilirken", günümüze ait, yeni tanıştıklarımız ise üretilmektedir. Bir başka deyişle müzikal anlam hem üretilmekte hem de yeniden üretilmektedir (Green, 1999:161-163). Müziğin belirlenmişliği ve belirleyiciliği müzikten ne anlaşıldığını ve müziğin ne anlattığını şekillendirmektedir. Belli ezgiler belli yaşanmışlıkların sonucudur. Yaşanılanları toplumsal ilişkiler ve toplumsal etkileşim yönlendirmektedir. Müziğin geçmişten yaşanmışlıklarsan taşıdığı bir anlam vardır. Bu anlam müzik aracılığıyla yeni nesillere aktarılmaktadır.

Müzik başlı başına üretimi ile bile sosyolojinin bir konusu olmayı hak etmektedir. Müziğin üretiminde müzikal anlamın üretilmesinin ve yeniden üretilmesinin yeri vardır. Müziğin anlamı, birey tarafından algılanan bir şeydir. Müziğin algılanışı da müzikal bir deneyimdir. Müziğin üretimi ve tüketimi/kabul edilişi, algılanışı



birlikte ve ayrı ayrı bireye, topluma aittir. O halde bireye ve topluma ait olan bir şey sosyolojinin ilgi alanı dışında kalmamalıdır.

Müzikal anlam üzerine düşünürken, tarihten gelen anlamın yanında bu güne ait mesajlar taşıyan, belli bir sınıfı, düşünceyi temsil eden anlamı da düşünmeliyiz. Örneğin arabesk müziğin bir yaşam görüşünü, köyden şehre göç etmiş, arada kalmış, ekonomik zorlukların yanında şehir yaşantısına adapte olamayan bir kesimi temsil ettiğini söyleyebiliriz.

Toplumsal yapı müziğin algılanışı boyutunda başka konuları da akla getirmektedir. Örneğin sosyal grupların müziğin üretimi ve algılanışında farklı tepki ve davranışları vardır. Müziğin toplum tarafından örgütlenmesi içinde toplumsal grupların üretim ve anlam farklılıklarına, rollerine, müziği nasıl kullandıklarına dikkat etmek yerinde olacaktır.

Müzik yapımının toplumsal organizasyonunda, gruplar ve pratikler önemlidir. Gruplara, sosyal sınıfları, etnisite ve toplumsal cinsiyeti merkeze alarak yaş, inanç, milliyet ve alt kültür grupları üzerinden bakabiliriz. Pratikler olarak ise üretim, dağıtım ve tüketimi ele alabiliriz (Green, 1999: 161). Müzik toplumun farklı kesimlerinde farklı oluşmaktadır. Sosyal sınıfların müzik türü tercihleri ve müzik zevkleri değişmektedir. Müzik üretimi, dağıtımı ve tüketimi ile günümüzde piyasa ekonomisine dahil olmuştur. Müziğin pratikleri de organizasyon farklılıkları ile birlikte farklılıklar taşımaktadır. Örneğin bir müzik dağıtım firması hedef kitle olarak farklı sosyal grupları seçebilmekte ve bunlara yönelik olarak farklı anıtım yolları izlemektedir. Az önceki örnekteki arabesk müzik örneği burada da geçerlidir. Toplumdan doğan arabesk müzik bir süre sonra pazarlanan bir meteye dönüşmüş/dönüştürülmüştür. Piyasa ekonomisinin ağına dahil olmayan bir müzik türünün günümüzde yaşaması zordur (Özbek,2010).

Müziğin piyasa ekonomisinin ağının dışında, nesilden nesile nasıl aktarıldığı, nerede, kimlerce, neden üretildiği ve tüketildiği yine sosyolojik bir gözle izlenilmesi gereken konulardır (Green,1999:160-161). Bu konular sosyolojik bir gözle izlendiğinde; belirlenmişliğin, düşünce ve yaşam biçimi kalıplarının yeniden üretiminin izleri görülebilecektir.

Başlangıç aşamasında bile müzik ve sosyoloji ilişkisini gerekli ve güçlü kılacak, müzikal anlam, müzikal deneyimler, toplumsal grup ve pratikler gibi konulara ulaşılabilir.

Bu konular arasında, “müzikal anlam” üzerine biraz daha düşünmek yerinde olacaktır;

Müzikal anlamın edinilmiş olanları; bireye, tanıdık, aşina gelen anlamlardır. Bu anlamın yanında, bireye içinde bulunduğu/bulunmak isteği ortamı, sınıfı tasvir eden, aidiyet hissi uyandıran anlamlar bulunmaktadır (Green,1996:161-163). Kültürel bir ürün olan müzik eserlerinde edinilmiş anlam güçlüdür. Özellikle halk ezgileri edinilmiş anlam barındırmaları adına iyi birer örnektir. Belli bir gruba ya da sınıfa ait olma hissini, görüntüsünü veren müzikler ise daha çok tasvir eden anlama örnektir.

Kişi, her hangi bir müzikle karşılaştığında, bu müziğin taşıdığı anlamlarla ne ölçüde uyum gösterdiği, o müziği kabul edişini ve ret edişini belirlemektedir.

Kişinin bir müzik eserini kabul edip etmemesinde ne gibi faktörler rol oynamaktadır?

Green’e göre (Green, 1996:161-165) , şayet kişi kültürel olarak deneyimlenen müzik parçasına yabancı değilse, müzikal motifler, ezgi, ritim tanıdık ise bu müzik parçası ilk etapta kabul edilmektedir (beğenilmektedir). Müziğin edinilmiş anlamı kişinin müzikal deneyimi ile uyum göstermektedir. Örneğin, kişinin folklorik bir ezgide, tanıdığı ritim ve motifleri bulması dinlenen müzik parçasını kişi için çekici kılacaktır. Aynı kişi kültürel olarak tanımadığı kendine yabancı bir müzik parçasını ilk etapta ret edecektir. Örneğin “klasik müzik” kültürüne uzak olan kişi Mozart’ın bestelediği bir senfoniye dinlediğinde kendisine tanıdık gelmeyen motif ve ritim, müzik parçasının takip edilmesini zorlaştıracaktır. Ancak kişi bu parçayı dinlemeye devam edebilir, hatta tekrar dinlemek isteyebilir. Bu durumda kişinin bir konser salonunda bulunmuş olmayı, sosyal sınıfının gereği ve göstergesi olarak kabul etmesi belirleyici olmuştur. Müziğin “edinilmiş” anlamı dışında “temsil edici” anlamı kişinin bu müzik parçasını kabul

etmesinde rol oynamıştır. Bu durumun tersi de aynı ölçüde geçerlidir. Kişi kültürel olarak tanıdık gelen, takip etmekten zevk aldığı bir müzik parçasıyla karşılaştığında ilk etapta bu parçayı kabul edecektir. Ancak, daha sonra bu parçayı takip etmekten vaz geçebilir. Edinilmiş anlamın dışında “temsil edilen anlam”, kişinin sosyal sınıfına, mensup olduğu, taşıdığı ideolojiye ters gelebilir. Bu durumda kişi beğendiği, kabul ettiği bir müzik parçasını dinlemekten vaz geçecektir. Örneğin, popüler müzik arenasına taşınmış folklorik bir ezgi kalıbının alt sınıf tarafından sahiplenilmesi, kendini sosyal sınıf açısından daha üst sınıfta gören kişi tarafından beğenilse de ret edilecek, dışlanacaktır (Green, 1999:164-165).

Müzikal anlamın, edinilmiş, kültürel olarak geçmişten taşınmış olanı ile temsil edici olanın ters düşmesi bir anlam karmaşasına sebep olmaktadır. Bu durum sosyolojik açıdan ele alındığında; bireyin toplum tarafından, kültürel olarak belirlenmişliği ile aidiyetinin çatışmasını kolaylıkla gösterebilmektedir.

Müziğin sosyoloji ile ilişkisi, müziğin toplumsal inşası ve taşıdığı anlamın biçimlerinin daha ötesindedir. Ancak hemen her konu, temelinde bu toplumsal inşa ve anlamları barındırır.

Müzikal anlamlar müziğin toplumla olan bütünleştiğini oldukça iyi vurgulamaktadır. “Kneif’e göre müzik, toplumsal olarak koşullanmıştır, müzik toplumun yansımasıdır ve müzik toplumsal koşulları yansıtır. Müziğin toplumla olan ilişkisi neredeyse toplumun kendisi olmak kadar yakındır.”(Aktaran Blomster, 1976: 505) Müzik sosyolojik olarak incelenmeyi bu haliyle hak etmektedir.

Müziğin üretimi, tüketimi, taşıdığı anlamlar üzerine çalıştıktan sonra yönümüzü sosyolojik incelemenin diğer boyutlarına çevirmek yerinde olacaktır. “Müzik, her fırsatta halkın karşısına çıkmaktadır ve mümkün olan en basit formülasyona indirildiğinde, Müzik Sosyolojisi, müzik ve toplumun karşılıklı ilişkisinin incelenmesidir (Blomster, 1976:487-488)”. O halde bir süreliğine müziğin toplumsal inşası ve anlamından ayrılarak, toplumsal işlevine yönelmemiz yerinde olacaktır.

Yaşantı müzikle iç içe geçmiş durumdadır. Müzik yaşantının her alanında. Birey müziğin gönüllü ya da gönülsüz tüketicisidir, müziği üretmekte ve yeniden üretmektedir. Bunların ötesinde müziğin toplumsal işlevlerini, müzik- toplum ilişkisini, karşılıklı olarak müzik bilimcileri ve müzik eğitimcilerinin görüşleri/fikirleri üzerinden incelemek doğru olacaktır.

Müzik sosyolojik bir olgu olmakla birlikte toplumsal yaşantı üzerinde bazı etkin rollere sahiptir. Müziğin toplumsal iş görüleri arasında, Uçan'ın sözleriyle;

“Bireyler (kişiler) arasında bağ kurmak, duygu, düşünce, tasarım, izlenim alışverişi sağlamak ve oluşturmak, bireyin toplumsallaşmasını kolaylaştırıp, hızlandırmak bulunmaktadır. Müzik, toplumsal iletişime katkı sağlayarak toplumsal bütünleşmeyi kolaylaştırmakta ve hızlandırmakta, ulusal duygu ve düşüncelerin gelişimine katkı sağlamaktadır. (Uçan, 1994a: 24)”.

Bu sözlerden yola çıkarak; “Toplum tarafından inşa edilmiş olan müziğin toplumun inşasında da rolü vardır.” denilebilir.. Aynı zamanda müziğin bir amaç doğrultusunda kullanılabilen bir araç olarak görülmesi de mümkündür.

“Müzik, bireysel olduğu kadar, bireylerin içinde büyüdükleri kültürce biçimlenmişlikleri nedeni ile bestecisi, seslendiricisi ve her çeşit tüketicisi ile toplumsal ilişkiler, kuruluşlar yolu ile oluşan bir görünüm vermektedir (Günay, 2011:21).” Bu tanıma ek olarak, müzik te toplumsal işlevleri ve özellikle ideolojik eğitimin bir aracı olduğu durumlarda toplumu inşa etmekte bir araç rolü oynamaktadır.

Müzikle ilişkili olan bireyin biçimlenmişliğini düşünerek, ardından müziğin inşa edilmiş bir yapı olmasına müziğin inşa edici rolünü ekleyerek, sosyoloji ve müzik arasındaki ilişkinin görüldüğünden daha güçlü olduğunu söyleyebiliriz.

“Müzik sanatında ses, yalnızca fiziksel bir olay değildir. Devinim ve sosyal yapıdan kaynaklanan bir davranış biçimidir (Kaplan, 2005:14)”. Bir davranış biçimi olan müzik, toplum tarafından şekillenmekte ve toplumun şekillenmesinde rol oynamaktadır. Müzik yalnızca seslerin birlikteliği olarak, teknik ve sanat yönü

ile ele alınmamalıdır. Müzik, bilim, teknik ve sanat yönüyle birlikte ve ötesinde yaşayan bir olgu olarak yaşamın içinde değerlendirildiğinde tam anlamıyla ele alınmış olacaktır. Müzik Sosyolojisi, müziğin önemini kendi ötesine geçecek ölçüde arttırmaktadır.

Müziğin toplumsal işlevinin anlaşılmasından sonra müzik sosyolojisinde birkaç adım daha ilerlemek mümkün olacaktır. “Kneif” e göre müzik sosyolojisinin amacı müzikle ilgili oluşumların verili bir zamandaki toplumsal durumda ortaya çıkışını anlamaktır (Kneif’ten aktaran Blomster, 1976:488)”. Bu tanım tekrar akla müziğin toplumsal belirlenmesini ve bu belirlenmişliğin önemini getirmektedir. Farklı dönemler müzikte farklılaşmalara yol açmıştır.

Blaukopf ise “Müzik Sosyolojisinin, insan toplumunun gelişiminin tarihsel süreciyle ilişki içinde, müziğin üretimini ve yeniden üretimini anlamaya çalıştığını” söylemiştir (Blaukopf’tan aktaran Blomster, 1976:507-508). Müziğin farklı dönemlerde farklılaşması müziğin tarihsel süreçle ilişkisini anlamamızı kolaylaştıracaktır.

Blaukopf’un bu tanımda ön plana çıkan konular ise tarihsel süreç, üretim ve yeniden üretimdir. Blaukopf, daha önce konuşulanlara ek olarak “tarihsel sürece” dikkat çekmektedir (Blaukopf’tan aktaran Blomster, 1976:507-508).

Serauky ise Müzik Sosyolojisi çalışmalarında toplumsal ön koşulları, müziğin tarihsel süreç içinde anlaşılabilirliğini ve toplumsal önemini vurgulamıştır (Blomster,1976:489). Müziğin anlaşılabilirliğine, müzikal anlamların incelenmesi ile ulaşılabilir. Müzikal anlamın, müzikal deneyimlerin kişiselliğine tarihsel süreçlerin de eklenmesi müziğin anlaşılabilirliğinin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Bahsedilen tanımlar ve yorumlardan yola çıkarak müzik ve sosyoloji ilişkisinde müziğin toplumsal işlevinin, tarihsel süreç içinde müziğin toplum tarafından belirlenmesinin, anlaşılmasının-tüketiminin-, üretiminin ve yeniden üretiminin, toplumunda şekillenmesinde müziğin bir araç oluşunun öncelikli öneminin olduğu söylenebilir.

Blaukopf'a göre, "Ton sistemlerinin sosyolojisi bütün Müzik Sosyolojisinin temelini oluşturur (Blaukopf'tan aktaran Blomster,1976:508)". Bu tanım daha çok tekniğe dayalı bir tanımdır. Bu tanımda asıl söylenilmek istenen, ölçü ve kalıpların, dizilerin belli bir kuralı takip ediyor olmasında toplumsal yapının etkisi olduğudur. Adorno'da kendi bestelerinde bu tür kural ve yapıları kullanmayarak bir ölçüde bu tanıma desteklemiştir.

Blaukopf'a ait bir başka Müzik Sosyolojisi tanımı; "İnsan Toplumunun tarihsel gelişimiyle ilişki içinde müzik üretiminin ve yeniden üretiminin kavranmasıdır (Blaukopf'tan aktaran Blomster,1976:508)". Bu tanım bir kez daha dikkati, üretim ve yeniden üretim süreçlerine ve tarihsel sürece çekmektedir.

"Silbermann için, Müzik Sosyolojisi açısından önemli olan, müziği besteleyen değil dinleyenin ne düşündüğüdür (Silbermann'dan aktaran Blomster,1976:509-510)". Toplumda meydana gelen gelişmeler müziğin nasıl algılandığını da değiştirecektir.

"Silbermann'ın ilerlemenin aynı zamanda bir gelişme olup olmadığına dair şüpheleri vardır (Silbermann'dan aktaran Blomster,1976:509-510)". Günümüz toplumunun tüketim alışkanlıkları ve düşünce üretiminden, bilinçten, öz algılamadan kopuk yaşaması müziğini de etkileyecektir.

"Özgürlüklerin ve insan onurunun kaybedildiği bir zamanda ilerleme gelişmeden çok barbarlığı doğuracaktır inancına Silbermann müziği de eklemektedir. Kültürel olanı korumak adına günümüz gelişmelerinde "müzik" kendini çok az rahat hissedecektir (aktaran Blomster,1976:509-510)".Silberman'ın bu yorumu sosyolojik çalışmada özgürlük, insan onuru ve toplumsal eşitliği göz önünde bulundurma gerekliliğine dikkat çeker.

Toplumsal inşada "dil" ve semboller önemli bir role sahiptir. "Bir ifade biçimi olan müzik dile benzer. Kendine içkin gerçekliği ile de "dil" den ayrılır. Müzikal kavramların özdeşlikleri dışlarındaki gösterilene değil kendi doğalarına bağlıdır (Adorno, 2003b:321-323)". O halde müzik; gösterilene belirsiz bir gösteren

konumunda, yönelimi olmayan bir dildir. Müziğin “dil” ile olan ilişkisi müziğe sosyolojik açıdan bakışta önemlidir.

Müziğin toplumsal işlevi, eğitimin toplumu biçimlendirme, yönlendirme hedefleri ile birlikte ele alınabilir. Müzik, coşkusal etkileme gücü ile etkili bir eğitim aracıdır. Müzik ve Eğitim ilişkisi Müzik Eğitimi başlığı altında detaylı olarak incelenecek ve yorumlanacaktır. Bu inceleme ve yorumlamadan önce Eğitim kavramını ve eğitimin sosyolojik konumu ele alınmalıdır.

### **1.2.1.Toplumsal adalet ve müzik**

“Adalet, toplum yaşamının merkezinde duran bir ahlaki standarttır, genel olarak toplum kuramında ve toplumsal eylemlerde önde gelen bir rol oynadığı düşünülür (Marshall, 2009: 735)”. Toplumsal adaletin toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri düzenlemeyi amaçladığı düşünüldüğünde; layık olma, değerli olma, hak kazanma, sonuç eşitliği, eşitliği konuları akla gelmektedir. Ayrıca ihtiyaç ve işlevsel eşitsizlikler de toplumsal adalet içerisinde düşünülebilir (Marshall, 2009: 735).

Toplumsal adalet içinde ve toplumsal adalet için müziği değerlendirdiğimizde; azınlıkların, egemen olanın dışındaki etnisiteye, toplumsal cinsiyete ait olanların müzikal davranışlarının incelenmesi, incelenerek öncelenmesi gerekmektedir.

Korkutulmuş azınlıkların, böylelikle kendilerini ifade edebilme fırsatı bulamayan azınlıkların, kendi müziklerinden uzaklaşması/uzaklaştırılması toplumsal adaletin zarar gördüğü durumlardan biridir. Kültürel bir değer olan müziğin korunması ve yeniden üretimine olanak sağlayacak müzik aktiviteleri bu zarar görme durumunu geriletecektir. (Etnik müzik koroları bu aktivitelere örnek olabilir.)

Mary Piercey’in Kanada’da “Inuit” topluluğu ile yaptığı müzikal çalışmalar, Casey Hayes’in New York’ta eşcinsel bireylerin oluşturduğu koro çalışması “toplumsal adaletin” müzik tarafından dikkate alınmasına birer örnek olabilir. (Elliott, 2007:75-79) Toplumsal adaletin müzik tarafından dikkate alındığı

müzikal uygulamalar praxis ve müzik eğitimi ilişkisine de örnek teşkil etmektedir.

### 1.2.2. Adorno ve müzik

Adorno müzik üzerine fikir ve görüşlerini bildiren düşünürlerin belki de en önemlisidir. Müziğe sosyolojik bir bakış açısı ile bakıldığında Adorno'nun gözettiği kıstaslar müzik ve sosyoloji ilişkisini daha anlaşılır hale getirmektedir. Adorno'nun müzikal biçimleri kısmen bir estetik çalışma olarak ele almasında amacı hem müziği hem de toplumu eleştirmektir (Zolberg, 2013:72). Müzik ve toplum bir arada eleştirilmesiyle müzik sosyolojisinin temeli atılmıştır.

Adorno, en iyi çalışmalarının çoğunu, İkinci Dünya Savaşı'ndan hemen önceki yıllarda ve savaş sonrasında vermiştir (Said, 2005:17). Baskıya muaf kalınan alanlardan biri de müziktir. "Adorno'ya göre, total olarak yönetilen bir toplumda hiçbir insan ideolojik baskıdan muaf kalmaz. Hiç kimse, böyle bir toplumun, paketleme, metalaştırma, ürün haline getirme gibi şeylerin müzik sanatının en mutluluk verici, en doyurucu yönlerinin çoğunu ele geçirmiş olduğuna ilişkin görüşüne karşı çıkamaz (Said, 2005:21)".

Adorno, müziği sosyal bir olgu olarak gösterirken, müzik aracılığıyla egemen ideolojiye uyum sağlamadaki "modernizmi" ve sanatın bağımsız duruşuyla burjuva karşıtlığını birleştiren "radikalizmi" karşı karşıya getirmiştir. Aynı zamanda sanatın ve bireyin otonomisini "yığınlaşmaya" karşı savunmuştur (Heinich, 2013:30)

Yukarıda gördüğümüz, Adorno'nun müzik ve sanatı sosyal olgular üzerinden eleştirisinde çok sayıda terim ve kavram karşımıza çıkmaktadır. Bu terim ve olgulara sosyoloji yabancı değildir. Müzik sosyolojisini geliştirmek ve anlamak adına buterim ve kavramları Adorno'nun fikirleri ile birlikte incelemek mümkündür.

Adorno'nun müziğe ilişkin fikirlerini anlamak için öncelikle, "Kültür Endüstrisi" kavramı üzerine düşünmemiz doğru olacaktır.



Kültür Endüstrisini sanattan bağımsız düşünmek mümkün değildir. Sanatı da müziği dışarıda bırakarak düşünemeyiz. Adorno Kültür Endüstrisini tartışırken müzikten doğrudan ve dolaylı olarak söz etmiştir.

“Kültür Endüstrisi binyıllardır ayrı duran yüksek ve düşük sanat düzeylerini her ikisinin de zararına olacak bir biçimde bir araya gelmeye zorlamaktadır.” (Adorno,2003a:76) Müziğin zihinsel üretim ve tüketime hitap eden, muhalif olanı “yüksek sanat”, yüzeysel, zihinsel ve muhalif olmayan, ticari amaçla üretilmiş, gelip geçici olanı “düşük sanat” içinde düşünülebilir. O halde Kültür Endüstrisi “yüksek sanat” eseri olan müzikle, “düşük sanat” eseri olan müziği birbirine yaklaştırmaktadır. Müziğin bir meta haline dönüşmesi bunu kolaylaştırmakta ve hızlandırmaktadır.

“Adorno’nun kültür endüstrisi üzerine düşüncelerinde yer alan yüksek –düşük sanat söylemindeki “muhalif olma” yönünü “estetik” kavramını yorumlarken de görmekteyiz. Adorno’nun estetiğinde, doğanın kendisini “buyurgan özelliklerden kurtarması gerektiği”, muhalif bir çizgide şekillenmiş bir sanatı işaret etmektedir (Huhn, 2003:259)”.

Adorno, düşük sanatın önemini barındırdığı isyancı direniş özelliğine dayatılan medeni sınırlandırmalarla yok edildiğini söylemiştir (Adorno,2003a:76). Adorno yüksek sanat ve düşük sanat ayrımı yaparken sanatın muhalif çizgide olması düşüncesinde ayırım gözetmemektedir. O halde daha geniş kitlelere ulaşabilecek olan popüler müzik türlerinin muhalif çizgide kalabildikleri ölçüde geçerli olacakları fikrine ulaşılabilir. Yine Adorno’nun sözleriyle; “bireyin özne özelliğini yitirerek Kitle Endüstrisinin yardımıyla hesaplanabilir nesnelere dönüşmesi müziğin muhalif çizgisinin toplum tarafından anlaşılabilirliğini de olumsuz yönde etkileyecektir.” Böylece bireyin müzikle ilişkisi üretici olmaktan çok tüketici olmaya yönelmektedir. Muhalif bir dil üretmek yerine birey kendisine sunulanı olduğu şekliyle tüketmektedir. Öyledir ki; Kitle Endüstrisi ürünlerini talep doğrultusunda ürettiğini iddia eder duruma gelmiştir. Oysaki tüketicinin talebi olduğu iddiasıyla üretim amaçsız kılınmıştır. Nesneleşmiş tüketici muhalif değil “eğlendirici/oyalayıcı” içerikleri talep ediyor diyerek medeni sınırlamalarla

muhalif çizgideki sanat/müzik üretimleri piyasa dışına itilmiştir. “Kitle Endüstrisi kasıtlı olarak bireyleri kendisine uydurmaktadır (Adorno, 2003a:76)

“Kültür Endüstrisi kitlelerle ilişkisini kötüye kullanarak, verili ve değişmez sayılan bir zihniyeti çoğaltmaya ve güçlendirmeye çalışmaktadır. Kitleler onun ölçütü değil ideolojisi (Adorno,2003a:77)”. Üretim kitle içindir, fakat bu kitle uygitsinciliği benimsemiş, sorgulamayan, üretmeyen, sadece tüketen, oyalanan bir kitledir. Kitle dışında kalarak üreten birey ise muhalif çizgide kalışıyla aslında kültür endüstrisinin kitle ideolojisi karşısında durmaktadır. Piyasayı bir ideolojiye, bir güce dönüştüren kültür ideolojisi kendi karşısında duran bir olguyu dışlamakta, yaşatmamaktadır.

Bu ideoloji Kitle Endüstrisinin bir parçası olmuş müziği de kullanmaktadır. Müzik bu ideoloji için artık tamamı ile bir meta olmuştur. Meta olmamış bir müzik ise kitle ideolojisi için geçerli olmamaktadır. Bir müzik parçasının kültür endüstrisinde kabul edilebilmesi için bu müziğin reklamı yapılabilmelidir, satılabilmelidir, başka ürünlerin reklamında kullanılabilmelidir. Doğal haliyle kabul edilecek müzik te ancak bu süreç tarafından kullanılabilirliği ölçüsünde kendine yer bulacaktır. Kültür endüstrisi içinde kendine yer bulan her hangi bir doğal, toplumsal ya da muhalif bir ürün kısa zamanda piyasa tarafından tüketilecektir. Böyle bir ürünün doğal halinde kalmasına da kültür endüstrisi müsaade etmeyecektir. Kültür endüstrisinin yozlaştırıcı etkisi toplumsal her olgu gibi müzik için de geçerlidir.

Adorno'nun diyalektiğinde kültür endüstrisi aydınlanmanın fikir, düşünce ve duygu temelli (insanlık onurunu içeren) yapısına karşıdır. Ancak teknik egemenlik olarak algılanan “aydınlanma” doğaya karşı bir hal almakta ve böylece kültür endüstrisinin bilinci zincire vurma, duygusuzlaştırma, sığlaştırma, yozlaştırma ideolojisine destek vermektedir. Kültür endüstrisi aydınlanmanın doğayla bütünleşen, özgürleştirici yanına karşıdır. Tekniği, makineleşmeyi doğanın/doğallığın önüne geçiren “aydınlanma” dan destek bulmaktadır.

Adorno'nun düşüncelerinden anlaşıldığına göre, kültürel varlıkların doğa ile uyumlu insani/insancıl yönü Kültür Endüstrisinin piyasa makinaları eliyle yok

edilmekte, kültürel varlıklar bütünüyle pazarlanabilecek mallara dönüşmüştür/dönüşmektedir.

Kültür Endüstrisi ile birlikte metalaşan sanat ürünleri sürekli kendilerini tekrar eden bir haldedir. Bu durum müzik için de geçerlidir. Kültür endüstrisinin sunduğu müzik yüzeysel bir aynılığı içermektedir. Müziksel üretimin derinlikten yoksun bir hale gelmesi “düşük sanatın” muhalif çizgide kalmayarak/kalamayarak hemen her yere içi boş bir halde egemen olması Kitle Endüstrisinin kendini, ideolojisini yeniden üretmesi ve pazarlanabilir olmayanı yok etmesi ile açıklanabilir. Öyle ki; Kültür Endüstrisinin her ürünü popüler, marka ve reklamı aracı haline gelmiştir. Bu durum da Kültür Endüstrisinin ideolojisini güçlendirmektedir.

“Kültür Endüstrisi ideolojik olarak halkı güdümlü bir biçimde bilgilendirmekte, eleştirel düşünceyi değil, banallığı, mantıksızlığı, kötülüğe yöneltici davranış modellerini ve uygitsinciliği pekiştirmektedir (Adorno, 2003:80)”.

Müziğin zihinsel bir üretim olmadan, basit, sıradan, sürekli kendini tekrar eden hali Kültür Endüstrisinin ideolojik zayıflatıcılığına bir örnektir. Günümüzde özellikle hafif müziğin, film- dizi müziklerinin, reklam müziklerinin çoğunluğu Kültür Endüstrisinin çürütücü ideolojisine çoktan kapılmıştır.

“Müziğin konser salonlarından, canlı icra edildiği ortamlardan uzaklaşıyor olması, süper marketlerde, alışveriş merkezlerinde fon haline gelmesi, kolay ulaşılabilir ve tüketilebilirliği insanların birbirleriyle yakınlaştığı ortamları yerle bir etmektedir. Bu durum da Kültür Endüstrisinin toplumu geriletici niteliğine örnektir (Blomster, 1976:497-498).

“Müziğin takip ettiği düzen ve kuralların doğruluğu, kalitesi ve başarısı Kültür Endüstrisinde yer alan düzenle taban tabana zıttır. Kültür Endüstrisinin insanların beynine çakmaya çabaladığı düzen kavramı statükonun düzen kavramıdır (Adorno, 2003a:81)”.

“Kültür Endüstrisi herkesin kendine uymasını sağlayacak biçimde işlemektedir. Öyle ya da böyle var olana uyum sağlamayı güçlendirirken, muhalif, direnişçi

sesleri kısmaktadır. Kültür Endüstrisinin ideolojisi o kadar güçlüdür ki bilincin yerini uygitsincilik almıştır (Adorno,2003a:81)”.

Adorno'nun sözleri ile “düzen” kendi başına iyi değildir. Ancak “iyi düzen” iyi olabilir. Kültür Endüstrisinde var olan düzen büyük çıkar çevrelerinin insanlara öğütlediği düzendir. Kültür Endüstrisi uzlaşma götürmez, şeffaf olmayan bir yetkeyi güçlendirmektedir. Bu yetki sıradan, basit, sığ bir düzeni arzu etmektedir(Adorno, 2003a:82).

Müziğin basitleştikçe insanların bağımlılığı ve köleliğine katkı sağladığı söylenebilir. Müziğin özgürleştirici rolü bu dar gömleği çıkartması ile mümkündür.

Eğer kitleler sırf kitlelere dönüştükleri için hakir görülüyorsa, şunu akıldan çıkartmamak gerekir ki, onları kitlelere dönüştürüp küçük düşürme, devrin üretim güçleri ne kadarına izin veriyorsa o kadar olgunlaşmalarını sağlamak için, özgürleşmelerini engelleme konusunda Kültür Endüstrisinin rolü çok büyüktür (Adorno,2003a:83).

Kültür Endüstrisi tarafından sunulan “düşük sanat” eserlerinde bir çocuk zihnine hitap eder bir içerik ve sıklık vardır.” Bir Hollywood film yapımcısının, “biz filmlerimizi on bir yaşındaki bir çocuğun beğenebileceği biçimde çekiyoruz” demesinde aslında, “halkı on bir yaş bilinç düzeyinde tutmayı hedefliyoruz” anlamı yatmaktadır.” Kültür Endüstrisinin bu sığ üretimi müzikte de kendini göstermektedir. “Kültür Endüstrisi ile ortaya çıkan hafif müzikle insan bir karmaşaya düşmekte ve ritmik sorunlar yaşamaktadır. Bu sorunlar da anında basit bir temponun zaferi ile çözümlenmektedir (Adorno,2003a:81-82)”.

Adorno'nun Kültür Endüstrisi kavramını ortaya atarak aslında karşı çıktığı şey halkın zihinsel üretim ve derin-etkili düşünme becerisinden uzaklaşıyor olmasıdır. Bu uzaklaşma insan onuruna zarar vermektedir. Toplumdaki eşitsizliğin, sömürünün, yaşamdan uzaklaşmanın kültür-sanat eliyle perdelenmesidir. Müzik bu tartışmanın bütünüyle içindedir. Üretimi ve tüketimi ile müzik toplumsal ve zihinsel bir ögedir. Müziği toplumsal ve zihinsel olmaktan

çıkartan, ticarileşmiş, basit müziğin kendisidir. Bir anlamda müzik kendinden dönüşmüş biçimi ile mücadele etmek zorunda kalmıştır.

“Adorno; “Doğru bir bilinçlilik yanlış bir dünyada mümkün değildir.” Sözüne müziğe yönelik toplumsal tepkinin bile yanlış bilinçlilik büyüü altında olduğunu vurgulayarak devam etmiştir. Adorno’ya göre müzik yönlendirmenin bir aracı konumundadır ve yadsımada en güçlü olan müziğin bile onaylamanın müziği olarak duyulmasına dikkat çekmiştir (aktaran Blomster,1976:503-504)”.

Adorno, müziğin içinde duyulduğu dünyanın, o müziğin nasıl algılanacağını belirlediğini söylemektedir. İktidar ilişkilerinin sağlıklı olmadığı bir toplumda gerçek müzik olmaya en yakın muhalif müzik bile egemen gücün çıkarları için kullanılacaktır.

Müziğin tüketimi, üretimi ve yeniden üretimi Adorno’nun öncelik verdiği konulardır. Müziğin metalaşması ve kendiliğindenliğini kaybederek yabancılaşması ile kapitalist tüketim sürecine eklemlenmesi Adorno’nun ele aldığı diğer konulardır (Oskay,2001: 30-84).

Adorno’ya göre müzik zihinsel olmak zorundadır. Adorno müziğin bir ideolojinin taşıyıcısı olmasına her zaman karşı çıkmıştır. Ancak müziğin bir ideolojinin taşıyıcısı konumuna gelme eğilimi gösterdiğini de söylemektedir (Blomster,1976:503-504). Adorno’nun bu yorumunu müziğin bir araç haline gelme eğiliminde olduğu şeklinde de anlayabiliriz. Özellikle bir eğitim aracı olan müzik bir ideolojiye taşıyıcılık yapabilir

Adorno toplumsal çatışmanın en çok görülebileceği alan olarak Müziğin yeniden üretimini, icrası ve yorumunu görmektedir. “Adorno’nun kendisinin vurguladığı üzere; “Müzik Sosyolojisinin gerçek sorunsalı aracılıkla ilgili olanlardır (Blomster,1976:504)”.

### **1.2.3. Müzik ve hegemonya**

Müziğin özellikle resmi ideoloji tarafından kullanılması, hegemonya kavramıyla müziğin ilişkisini düşünmemiz gerekliliğini yaratır. Resmi ideolojinin dışında tüm

egemen güçlerin müzikle ve eğitimle ilgilendiği varsayımından yola çıkarak müzik eğitiminin da bu ilgiden ve kullanımdan uzak kalamadığı/kalamayacağı söylenebilir. Zor kullanmadan kendini rıza aracılığıyla meşrulaştırmak için devletin ideolojik aygıtlarını kullanan egemen güç okulu ve okulda yer alan her öğeyi de ideolojik bir aygıtla dönüştürecektir.

Hegemonyanın daha iyi anlaşılabilmesi için Gramsci'nin hegemonyaya ilişkin düşüncelerini tanımak yerinde olacaktır. Özbek, Gramsci'nin hegemonya kavramı üzerine şunları söylemiştir;

“Gramsci'nin kapitalist Batı toplumlarında hâkimiyetin nasıl sürdürüldüğüne dair geliştirdiği bir kavram olan hegemonya, bir yönetici sınıf fraksiyonları ittifakının (tarihsel blok) bağımlı sınıflar üzerinde –yalnızca kendi çıkarlarına uyulması için zor kullanarak değil ama- bütünlüklü bir otorite kurması sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu otoritenin temel kaynağı, bağımlı sınıfların rızasıdır: Hegemonya hâkim sınıf fraksiyonlarının yönetimi altında geçerlidir (Özbek,2010:79)”.

“Karl Marx'ın tarihsel materyalizmi bağlamında anlaşılabilir olan hegemonya kavramı, yönetici sınıfın çıkarlarının ideal bir biçimde, evrensel çıkarlar olarak temsil edilmesini anlatır (Marshall, 2009:299)”. Yönetici sınıfın çıkarlarını kendi çıkarlarından ayırt etmeden, hatta kendi çıkarlarını düşünmeden olduğu gibi benimsemek ve bunlara uygun davranmak hegemonyanın kişiler üzerindeki etkisi olarak düşünülebilir. Müzik bu süreçte yönetici sınıfın çıkarlarını benimsetmek adına bir rol oynayabilir/oyunmaktadır.

T. Adorno'nun “bize zorla benimsetilmeye çalışılan gerçeklik ilkesi” tanımı hegemonyayı çağrıştırmaktadır. (Adorno,2005:22) Hegemonyada zor yerine rızadan söz edilmektedir ancak bu rızada örtük bir dayatma söz konusudur. Aile içinde gösterilen doğrular okulda ve toplumun diğer kurumlarında pekiştirildikçe birey kendini benimsemek zorunda kaldığı gerçeklik ilkeleri ile kuşatılmış bulur. Silah zoru, hapsetme olmasa da kalıp düşünce ve öğretilerle fiziki olmayan ama

çok daha ağır bir şiddet söz konusudur. Burada anlatılmak istenen görünmeyen, ancak ideolojik bir zehirlenmeyle bireyin aklının esir alınması durumudur.

“On yedinci yüz yılı izleyen dönem boyunca müzik, büyük bölümü itibariyle, Antonio Gramsci'nin sivil toplumun fethedilmesi adını verdiği bir rol oynamıştır (Said,2005: 20)”. Müziğin, Rönesans öncesinde kilise dışında yapılması kilise tarafından yasaklanmıştır. Egemen olanın müziği kendi kontrolüne alma çabası 17.yüzyıl öncesine dayanır. Bu dönemde sokak şarkıcıları günahkâr, din düşmanı olarak kilise tarafından etiketlenmiştir. Sokak şarkıcılarının müziklerinde kiliseye karşı muhalif söylemler kullandıkları bilinmektedir. Adorno'nun müziğin muhalif olması gerekliliğine yaptığı vurgu bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Muhalif olan müzik te egemen güç tarafından yasaklanmakta ve kötü ilan edilmektedir. Bu durum kendiliğindenliği kaybetmiş, egemenin hizmetine girmiş, yabancılaşmış müziği tanımlamaktadır.

Müzik üzerinde kilisenin gücü azaldıkça, sarayın etkisi artmıştır. Ünlü bestecilerin çoğunun saray müzisyeni olduğunu belirtmekte yarar vardır. Bu besteciler içinde saray müzisyeni olarak çalışmayı kabul etmeyen ilk bağımsız besteci Bethooven'dir.

Müzikte sarayın etkisi azaldıkça, ideolojilerin ve beraberinde piyasa ekonomisinin etkisi artmıştır. Kilise için dini müzik besteleyen, saray da kralın istediği tarzda müzik yapan, sonra ideolojiler için çalışan bağımlı besteci günümüzde piyasa değerinin yüksek olması için çalışarak, piyasanın beklentilerine cevap vermektedir. Egemen gücün; geçmişte, kilise, saray, ideolojik devletin kontrolündeki müzik bugün piyasanın kontrolündedir. Egemen güç müziği kendi ile özdeşleşebilecek tarzda olmaya zorlarken, kendi ile özdeşleştirdiği müzikle kendini kitlelere kabul ettirmede bir araç olarak kullanmaktadır. Müziğin ideolojik bir araç olarak kullanılması egemenin kurduğu hegemonyaya katıldığını göstermektedir.

Egemen ideolojinin bilincinde olmadan bir müzisyen ya da müzik eğitimcisi, egemen ideolojinin kendini meşrulaştırma çabalarına destek verebilir. Örneğin “Nazi” orkestrasının şefliğini yapan bir müzisyen, resmen Nazi partisinin üyesi

olmayabilir ancak bir şekilde Nazi ideolojisine hizmet etmektedir. Çünkü seslendirilen müzik eserleri, marşlar Nazi ideologlarınca seçilmiştir, bu ideolojiye yöneliktir (Elliott, 2007:86).

Bir müzik eserinin bir ideolojiye yönelik olması, sözleri ve/veya taşıdığı duygu ile o ideolojinin isteklerine cevap verdiği anlamına gelmektedir. Örneğin Wagner'in müziğini ya da Carl Orff'un müziğinin Nazi ideolojisi tarafından sahiplenilmesinde bu müziklerin güç, kesinlik ve heyecan hissi uyandırmalarıdır. Bu müziklerin etkisinde güçlülük duygusunu, kesinliği hisseden kişi konser salonundaki Nazi bayrağını, konser öncesindeki Nazi törenlerini bu duygularla içselleştirecektir. Böylelikle Nazi ideolojisi zorla değil rıza ile konser salonlarına girmiş, dinleyenleri kendisi ile özdeşleşmeye çağırmıştır. Nazi ideolojisi için verilen bu örnek kendini kesin/mutlak ve güç odağı olarak kabul ettirme çabasındaki tüm ideolojiler için geçerli olmuştur. Bu ideolojiler kendi müziklerini, marşlarını yaratmışlardır.

Benzer bir durum okullarda verilen müzik eğitimi için de geçerli olabilir. Tamamı Sosyal Adaleti gölgeleyen, toplumsal gerçekleri yok sayan bir eğitim sistemi içinde müzik eğitimcisinin toplumsal bilinç kazanması ve bu bilinçle davranması kişisel anlayış ve çaba gerektirmektedir. Toplumsal Bilinçlenme sürecinde geri kalmış müzik eğitimcileri egemen ideolojinin şekillendirdiği eğitim sistemi içinde bilinçsizce bu ideolojinin meşrulaştırılmasına hizmet ederler.

#### **1.2.4. Müziğin araçsallaşması ve yabancılaşması**

Müziğin sosyoloji ile olan ilişkisi düşünüldüğünde “araçsallaşma” ve “yabancılaşma” ele alınması gereken önemli konulardır. Hegel’de ve Marx’ta bulabileceğimiz “Tarih aracılığıyla kendi kendini yaratan ve kendisinin bilgisine sahip olan idea, onun dışsallaşma ve nesnelleşme aracılığıyla yabancılaşması ve bilgi aracılığıyla yeniden üretilmesi (Marshall, 2009:798)” yorumu müzik için de geçerlidir.



Müzik her ne kadar toplumla karşılıklı ilişki içinde olsa da yine de ondan ayrılmış ve yabancılaşmış olarak kalmaktadır. (Blomster,1976) Müziğin toplumdan ayrılmış ve yabancılaşmış hali üzerine Ali Ergur şöyle demektedir;

“Kendi özgün üretiminin özgün üretimini oluşturamayacak kadar kişiliksizleşmiş, tek-tipleşmiş kitle insanı, müziği, gündelik rutinin süregitmesi için tutunabileceği bir üretim bandı gibi algılamaktadır; müziksiz yapamayan kitle insanı, müziği, en müzik olmayan işleviyle, daha doğrusu iliştilenmiş bir toplumsal denetim işleviyle algılar. Müzik, kitle insanı için katalizör etkisinin yanı sıra, ondan çok daha dehşet verici bir işlev yüklenmiştir; boşluk doldurmaktadır! (Ergur,2002:14)”.

“Mekanik olarak yeniden üretilebilen ve tüketilebilen her tür müzik, kitle toplumunun özelliklerini içerir (Ergur,2002:14)”. Müziğin araçsallaşması ve yabancılaşması üzerine düşünürken kitle toplumunu dışarıda tutmak mümkün değildir. Müziğin kendisinden farklı bir şeye dönüşmesinde kitle toplumuna yönelik üretim ve alışkanlıklar etkili olmaktadır. Müziğin pazarlanabilme olanakları onun değerini belirlemede, daha önemlisi müziğe bir değer biçilmektedir.

Müziğin kendiliğindenliği kaybetmesi ve olduğundan farklı bir olguya dönüşmesi ile müziğin ideolojik bir araç haline gelmesi, böylelikle araçsallaşarak yabancılaşması mümkündür. Müziğin kullanıldığı alanların incelenmesi, toplumun inşasındaki rolünün ideolojik bir araca dönüşmesi bu konu başlığının temel inceleme alanları olacaktır.

Müziğin doğal halini halk müziğinden yola çıkarak değerlendirebiliriz. Halk müziği; yaşama ait konuları dile getirmesi, sevinç, hüzn, özlem, sevgi gibi duyguları taşıması, ağıt ve oyun havası uç noktalarında isyanı da neşeyi de barındırması ile insanlığa aittir. Müziğin duygu ve coşkularla iç içe geçmesi zamanla müziğin egemen güçler tarafından kullanılmasını doğurmuştur. Askeri müzik bu duruma örnek olabilir. Marşların coşkulandırıcı etkisi müziği kendisi olmaktan farklı bir şey konumuna getirmektedir. Bu durum kahramanlık türkülerinden farklıdır. Halk müziği savaşları, kahramanlıkları konu

edinmektedir. Ancak marşlar belli bir konuyu işlemekten öte marşı söyleyene ve dinleyene taşıdığı duygu ile anlam kazanmaktadır.

Schering, tüm sanatların içinde müziğin “en bağlayıcı toplumsal gücü geliştirdiğine” işaret etmiştir. Bu güç, müziğin duyumsal niteliklerine ve çok sıkça dini hizmetlerde, orduda ve ulusal marşlarda kolektif deneyimin temeli olarak, onun vokal kompozisyon içinde sözle kolaylıkla ilişkilendirilmesine atfedilebilir. “Yüksek tinselleştirme durumuyla müzik, bütün halk kitlelerini birleştirebilmektedir. Schering’e göre müzik burada-ve- şimdinin ötesinde aşkın ruhsal bir dünyaya da açılan bir köprü olarak hizmet edebilir(aktaran Blomster,1976:495)”.

Schering’in görüşleri müziğin, ideolojilerin kendilerini meşrulaştırma, kabul ettirme sürecinde bir araç olarak kullanılabileceği/kullanıldığına dikkat çekmektedir. Schering’in askeri ve ulusal marşlara yaptığı vurgu, müzik eğitiminin de eğitim müredatında bu marşların özellikle yeni nesillere öğretilmesi ile müziğin araçsallaşmasına bir örnek olarak değerlendirilebilir. Müzik aynı zamanda resmi ideolojinin taşıyıcısı konumuna gelmektedir. Müzik Eğitimi de bu durumda bir ideolojinin taşındığı alan olarak nitelendirilebilir.

Adorno, müziğin Doğu Bloğu ülkelerinde direniş ve eleştiriye güçlendirmek yerine direniş ve eleştiriye etkisiz hale getirmek için kullanıldığını söylemiştir (aktaran Blomster,1976). Adorno’nun bu sözleri müziğin ideolojilerce kullanılabildiğine dair bir yorumdur. Bu yorum müziğin ideolojilerce, sıklıkla kötüye kullanıldığını vurgulamaktadır.

Müziğin ticari bir meta haline gelmesi, kapitalizme eklenmesi yabancılaşmasının bir diğer boyutudur. “Bu boyutta müziğin değerini belirleyen “pazar” dır (Oskay, 2001: 36)”.

Müziğin “pazar ekonomisinin” bir aracı haline gelmesi Kültür Endüstrisi kavramıyla detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Sosyoloji ve müzik ilişkisinde “müziğin metalaşması” önemli bir olgudur. Müziğin metalaşarak

yabancılaşmasının en güçlü örneği belki de Kültür Endüstrisinin çarkları içinde eriyen müziktir.

Müziğin dinle olan ilişkisi, müziğin mistik yönü, yine müziğin araçsallaştığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Beethoven sonrası müziğin sekülerleşmesi bir anlamda daha özgür hale gelmesi olarak yorumlanabilir. Belki de Bethoven ve müziği bunun için Adorno'da özel bir hayranlık doğurmuştur.

### **1.2.5. İdeoloji ve müzik**

“Özellikle sosyolojik bir kavram olan ideoloji Karl Marx'ın çalışmalarıyla gündeme gelmiştir (Marshall; 2009:320)”. Toplum ve örgütlü düşünce oluşturma ve bu düşünceyi topluma kabul ettirme süreci karşısındaki konumu ideoloji ile sosyolojinin buluşması olarak kabul edilebilir.

İdeoloji teriminde “düşünce” ve “oluş” kelimeleri barınmaktadır. Düşünce ve oluş kavramları da Aydınlanma Çağını hatırlatmaktadır. “Oluş kavramının merkezi bir yere sahip olduğu Aydınlanma Çağı Felsefesi'nin klasik geleneklerinden biri uyarınca bu terimle (oluş kavramı) düşüncelerin oluşuna ilişkin kuram, yani *ideoloji* anlatılmak istenmiştir (Althusser,2003:75)”. O halde ideolojiye düşünce oluşturma bilimi denebilir. Bu düşünce oluşturma süreci bireysel olduğu gibi örgütsel de olabilmektedir. Örgütlü düşüncelerin oluşturulması bunların yayılması, benimsenmesi/benimsetilmesi ile bazı durumlarda zorla bazı durumlarda “rıza” ile gizli ve açık propagandalarla sürmektedir.

“Bazı egemen fikirleri ideolojik kılan şey, bu fikirlerin şeyleri egemen sınıfın yararına olacak şekilde gizledikleridir (Marshall, 2009:320)r”. Müziğin şeyleri egemen sınıfın yararına olacak şekilde gizleyebileceği, bu amaçla kullanılabileceği düşünülmektedir. Örgütlü düşüncelerin yayılması, benimsenmesi/benimsetilmesi sürecinde müzik (özellikle sözlü müzik) gizli ve açık propagandanın parçası, aracı olabilmektedir.

Marx ideoloji üzerine anlatımlarından birinde; ideolojiyi “tanıma-kabul etme”, “tanıma-kabul etmeme” olarak tanımlamış, ideolojinin önce ideolojik, sonra da siyasal mücadelede, yani sınıf mücadelesinde rol alması gerektiğini kabul etmek zorunda kalmıştır (Althusser,2003:76-77). Tanınan ve kabul edilen ya da edilmeyen bir düşünce, bir düşünce biçimi, sistemi olarak ideolojiyi düşünebiliriz. Burada önemli olan oluşturulmuş bir düşüncenin, bir programın olmasıdır. Önemli olan ideolojiyi oluşturan düşüncenin kaynağının ve amacının bilinmesidir. Bu amaç ve kaynağın bilinmesi çabasına ideolojiye yönelik bilinçlilik denebilir.

Müzik ideoloji içerisinde düşüncelerin oluşumu evresinden çok propaganda evresinde kullanılmaktadır. İdeolojinin yayılması, kabul edilmesi/ettirilmesi sürecinde müziğin coşkulandırıcı, duygulandırıcı ve mesaj taşıyıcı rolleri kullanılmaktadır. Bu kullanımının siyasal mücadelelerde, devlet ve egemen sınıf politikalarında yeri vardır.

Sosyal Sınıflar arası güç ilişkileri “ideolojik” olan kurumların, uygulamaların yaygınlaşmasında etkili olmuştur. Egemen sınıfın, diğer sınıflara mensup olanları kontrol altında tutmasında eğitim, “ideolojik bir aygıt” konumuna gelirken, müzik, eğitim içindeki yeriyle ideoloji ile ilişkili bir hal alır.

İdeolojiler, dolaylı ya da dolaysız insanın yaşayışını, davranışlarını, birbirleri ile olan ilişkilerin devamlılığını belirlemede etkilidir. Her insan bir ideoloji ya da ideolojilerce belirlenmiştir ve bu ideoloji/ideolojilerin taşıyıcılığını yapmaktadır. İnsanın ideolojilerden bağımsız olması mümkün değildir (Green, 2003:2).

Özellikle “müzikal değere” yönelik ideoloji/ideolojiler eğitim sisteminde, anlam kuruculuğa ve bu anlamın devamlılığına hizmet etmektedir. Egemenin kendine ait bir müzik biçimi seçmesi ve bu müzik üzerinden kendini meşrulaştırma çabası belli müzik türlerini ortaya çıkartmış ya da mevcut olan türlerden birini öne çıkartmıştır. Müzikle ideolojinin birleştiği müzik türlerinden birisi klasik Batı müziğidir. Özellikle seçkin bir renk barındıran ideolojiler klasik müziği kendileri için ideoloji taşıyıcısı olarak seçmişlerdir. Oysa “Sanatta, hele müzik sanatında ideolojilere yer yoktur (Durgun, 2005:102)”.

Kendi başına ideolojinin, toplumsal kurulu düzenin devamlılığına yardım etme işlevi vardır. Bu işleve egemen sınıfın meşrulaştırılması da eklenir. Toplumsal kurulu düzen egemenin elinde bulundurduğu ve yakın çevresiyle paylaştığı güç tarafından kurulmuştur ve yeniden kurulmaktadır.

Egemen ideolojinin hizmetindeki zorunlu eğitim, toplumsal eşitsizlikleri yeniden üreterek, meşrulaştırmaktadır. Bir eğitim aracı olan müzik te bu yeniden üretim ve meşrulaştırmaya katkı sağlamaktadır. Örneğin İktidarı güçlendirmek, temsil etmek, duymak istediklerini seslendirme gibi.

Sosyal eşitsizlikleri yeniden üreten değil, geriletan bir eğitim anlayışı; bireysel özgürlüklerin geliştirilmesine, eğitim fırsatlarına herkesin ulaşabilmesinin sağlanmasına dayanır. Bireysel özgürlük; kendini ilgisi ve yeteneği olan alanda geliştirebilme, kendi kaderini tayin edebilme haklarının var olmasıyla ilgilidir. Kendi geleceğini, ilgisi ve yetenekleri doğrultusunda seçim yaparak belirleyebilme hakkının her birey için eşit olmasını gerektirir. Her bireyin, eğitim ve sağlık ihtiyaçları karşısında hizmetlere eşit ulaşım şansı varsa, bireysel özgürlük bir anlam kazanabilir.

Bu noktada ekonominin belirleyiciliği önem kazanır. Çünkü hizmetlere ulaşmada eşitlik büyük oranda ekonomik olanaklara dayalıdır. Ekonomik olanaklar, bireyin hizmetlere ulaşımını elverişli kılar, ya da kısıtlar.

İdeoloji, eğitimin ideolojiyle olan ilişkisi, bireysel özgürlükler, sosyal eşitsizlik gibi konuların ardından müziğin ideolojisini düşünmek yerinde olacaktır. Müziğin ideolojisini, daha sonra toplumsal eşitsizlikler, bireysel hak ve özgürlüklerle beraber incelemek mümkün olacaktır.

Müziğin ideolojik yanını düşünürken müziğin “bağımlı olmaması” dikkate alınmalıdır. Özgür bir müzik parçasının, geldiği toplumla yakın ilişkisi vardır. Toplumun belirleyiciliğini bünyesinde taşır. Toplumun kendisi dışında bir belirleyici tanımaz. Geldiği toplumla yakın ilişkisi, müzik parçasının evrensel olmasına engel değildir. Hatta evrenselliğe en yakın müziklerin kendi doğallığını en çok koruyanlar olduğu söylenebilir. Bağımlı olmayan, özgür bir müzik eseri

aynı zamanda evrensel ve kalıcıdır. Kendine özgü oluşuyla beraber, evrensel oluşuyla çeşitlilik taşır (Green, 2003:7).

Ancak evrensel, kalıcı, özgün ve çeşitlilik barındıran bir müzik eseri özgür olabilir. Otonom olarak nitelenen bir müziğin taşıdığı anlamın kişilerin bu müzik parçasına yüklediği anlamdan farklı olması beklenir (Green, 2003:7). Kendi kişiliği olan bir müzik eseri tanımını yapmak bu durumda yanlış olmayacaktır. Bu müzik eserine farklı anlamlar yüklense de, örneğin bir halk ezgisi reklam müziği olarak kullanılsa da ya da bir ideolojinin simgesine dönüştürülse de kendinde barındırdığı, kendisine yüklenen anlamlardan farklı, güçlü anlamı korumaya devam edecektir.

İdeolojinin bir parçası olarak nitelenebilecek müzik parçasında “kişisel tercihler” devreye girer. Benim müziğim, benim gibi olanların müziği, bizim müziğimiz olarak tanımlanan müzikler ağırlıklı olarak ergenlik çağındaki gençleri hayran kitlesi ve potansiyel tüketici olarak gören piyasanın ürettiği müziklerdir. Aynı aidiyet hissine hitap eden siyasi akımların müzikleri de olabilir. Buradan yola çıkarak ideoloji ile ilişkili müziklerde temsili anlamın, otonom müziklerde ise edinilmiş, taşınan anlamış ön plana çıktığı söylenebilir.

Müzik “somut” olarak düşünmeye çalışıldığında, “din dışı ve maddi/somut” algılandığında ideoloji karşısında otonom kalabilir. Daha yalın bir anlatımla müzik sadece müzik olduğunda kendine has, özgür ve doğaldır. Kitlese bilinç içerisinde, yanlış bilinçlenmenin/bilinçlendirmenin bir sonucu olarak müzik otonomisini yitirerek, ideolojiye kolayca eklenebilir. Müzik sadece müzik olmanın dışında bir kartvizite dönüşüyorsa, birilerini temsil ederken başkalarını dışlıyorsa müzik belli bir ideolojinin, yaşam görüşünün taşıyıcılığını yapmaya başlamıştır. Kişinin dinlediği müzik, sosyal sınıfının, olduğu ya da olmak istediği statünün, inancının, muhalefetinin bir yansımasına dönüşebilir. Bazı durumlarda seçilen müzik türlerinin kişisel beğeniye göre değil, “nasıl görünüp, hangi sınıfa yerleştiriliyorum” kaygısıyla seçildiği düşünülmektedir.

Belli bir müzik parçası, popüler müzik, jazz müziği, klasik müzik ya da dünya müziği olsun “otonom” ya da “ideolojik” olabilir. Piyasa kaygıları taşımadan

üretmiş bir müzik daha sonra piyasa tarafından sahiplenilebilir ya da piyasaya yönelik halk müziği türünde müzikler sonradan üretilebilir. Müziğin hangi türden olduğundan çok doğallığı ve taşıdığı duygular o müziğin özgünlüğünü belirlemektedir.

Klasik müziğin toplumsal eşitsizlikler ve sınıf farklılıkları üzerinde bu fark ve eşitsizlikleri yeniden üretme rolü vardır. Klasik müziğin toplumun her kesimine eşit ulaşabildiğini söyleyemeyiz. Müzikal değer üzerine mevcut ideolojiyi Klasik Batı müziği oluşturmaktadır (Green, 2005:87). Klasik müzik seçkinlerin müziği olarak algılanmakta günümüzde piyasa tarafından da seçkinci mesajıyla pazarlanmaktadır. Seçkinciliğin toplumsal eşitsizlikler ve adaletsizlikleri geriletici değil pekiştirici etkisi vardır. Aynı zamanda be seçkinci yapının kendine benzemeyenleri dışlaması da söz konusudur.

Klasik müziğin taşıdığı seçkinci renk ideolojik temellerini çok eskilerde bulabilmektedir. Platon bile, müziği yalnızca elit tabakanın anlayabileceğini söylemiştir (Waugh, 2000:13).

Platon'un iyi müzik üzerine söylediği sözlerden biri aşağıdaki gibidir;

“Müziğin mükemmelliği, ruha verdiği zevk ile ölçülebilir. Ancak bu zevk gelişi güzel insanların zevki olmamalıdır. En iyi müzik, en iyiyi ve en eğitilmiş olanı ve hatta ahlak ve eğitim açısından en ileri noktada olan kişiyi mutlu eden müziktir (Waugh, 2000:13)”.

Plato'nun sözlerinden müziğin seçkinci bir rolü olduğu, olması gerektiği düşüncesi çıkartılabilir. Bu seçkinci bakış günümüze kadar ulaşmış, klasik müzikte somutlaşmıştır.

Klasik müzik konserlerinin törenciliği, ışıklı konser salonları, sanatçı ve dinleyicilerin giyimleri, davranışları seçkinci havayı müzik dışında şekil olarak yansıtmaktadır. Bu durum aslında kendileri gibi olmayanları klasik müzik ortamından dışlamaktadır. Yüksek eğitim düzeyi, seçkin ailelere mensup olmak, şehrli yaşam tarzları klasik müzikle özdeşleşirken, taşralı, eğitim düzeyi düşük, sıradan olmak klasik müziğin dışında durmaktadır.

### 1.2.6. Sanat Sosyolojisi ve Müzik

Sanat insana özgü bir iletişim aracıdır. Sanat aracılığıyla kültürlerin yakınlaşması, bu yakınlaşma sonucunda da toplumsal ve uluslararası barışın gerçekleşmesine katkı sağlanması mümkündür. Sanatın bu önemli rolü üzerinde ciddiyetle durulması ve çalışılmasını gerektirir (Durgun,2005:15). Sanatın iletişim gücü ve insalları ortak noktada buluşturan birleştirici gücü tüm sosyal bilimler gibi sosyolojinin de ilgi alanı içinde olmuştur.

Sanatsal faaliyetlerin tarih boyunca, devamlı olarak, siyasal alanın ve aktörlerinin dikkatini çektiğini ve onlar tarafından kullanıldığını söyleyen Durgun; sanatsal faaliyetlere sosyal bilimlerle uğraşanların ilgisiz kalmalarının anlaşılabilir olduğunu belirtmiştir (Durgun,2005:15). Sosyal bilimler içindeki disiplinlerin sanatla ilgileniyor olması sosyal bilimcilerin ilgilenmesinden farklıdır. Sosyal bilimlere yönelik bir anlayışı sanatsal ifadeyi anlamak güçlendirecek ve bu anlayışa boyut kazandıracaktır.

Sanatla sadece sanatçıların ilgilenmesi sanatın gelişimini olumsuz etkileyecektir. Sosyal bilimcilerin anlayışlarını geliştirmesi ve boyutlandırması için sanatsal ifadeyi tanımaları gerekliyken, sanat içinde sanatçı olmayanların sanatla ilgilenmeleri sanatsal ifadeyi boyutlandıracaktır. Sanata sanat dışından bir bakış sanatı ve sanatçıyı besler. O halde, sosyal bilimlerle ilgilenenlerin sanata ilgisiz kalmalarının sanatın gelişmesini engellediği söylenebilir. (Durgun,2005:15).

Sanat Sosyolojisinin, müzik sosyolojisinden önce sosyolojinin çalıştığı bir konu olduğu düşünülmektedir. Müziğin bir sanat dalı oluşu, müziğin sanat sosyolojisi içerisinden yorumlanmasına olanak sağlamaktadır. Belki de müziğe sosyolojinin ilgisi ve müzik sosyolojisinin oluşumu böyle gerçekleşmiştir.

“Sanat sosyolojisi, sanatla sosyal yapı arasındaki ilişkileri araştırır ve değerlendirir (Erinç,2008:48)”. Sanatın üretilmesi, dağıtılması ve yeniden üretimi sanat üzerine yöneltilecek sosyolojik bir bakışla yorumlanabilir. Toplumsal



eşitsizlik ve adaletsizliklerin sanatla ifadesi ve sanatın ideoloji ile ilişkileri ele alınabilir.

“Somut içeriklerden çok süreçleri yorumlamanın önemi sanat sosyolojisinde müzik sosyolojisinden daha önce konuşulur olmuştur (Blomster,1976).” Bir sanat eserinin sosyolojik yorumlanmasından önce bu eserin oluşum süreci sosyolojinin ilgisini öncelikle çekmektedir. Adorno'nun da müzikle sosyolojiyi ilişkilendirirken tarihsel süreçleri dikkate aldığı bilinmektedir. Tarihsel süreçlerin çalışılması toplumsal anlamın damıtılmasını kolaylaştırmaktadır (Blomster,1976). Bir sanat eseri, bir müzik eseri nasıl üretildiği ve topluma nasıl ulaştığı sanat eserinin tarihsel süreci içinde toplumsal anlamın anlaşılması adına önemlidir.

Sanat eserlerinin topluma ulaşmasındaki, topluma mal olmasındaki tarihsel süreç müzik için de geçerlidir. Müzik Sosyolojisi ile Sanat Sosyolojisi arasındaki ilişkide müziğin bir sanat dalı olması elbette önemlidir. Bunun ötesinde Sanat Sosyolojisinin kullandığı metotlar ve kavramlar ile çalışma alanı, müzik sosyolojisi için yol gösterici olma niteliğindedir. Sanat sosyolojisi sanat eserinin üretimini, yeniden üretimini, dağıtımını çalışmakta, bu süreçlerin toplumsal boyutunu ele almaktadır. Müzik sosyolojisinin izlediği yol ve içerik sanat sosyolojisinden farklı değildir. Müzik sosyolojisinin müziğin ne olduğuna ve toplumla ilişkisine dair fikir üretmesi sanat sosyolojisinin sanatın ne olduğu ve toplumla ilişkisine dair fikir üretmesiyle paralellik gösterir (Soykan, 2009:11).

“Sanat yaşam tarzının bir ifadesidir (Soykan, 2009:11)”. Yaşam tarzı toplum tarafından biçimlenmekte, yeniden üretilmektedir, böylelikle yaşam tarzını ifade eden sanat toplumdan ayrı düşünülemez.

Sanat ve toplum ilişkisinde toplumsal kesimler ve toplumsal kesimlerin sanata etkisini düşünülmektedir. Wolff; “Sanatın esas anlamı belirli toplumsal kesimlerin çıkarlarına hizmet etmektir (Wolff, 2000:33)” fikrini savunurken toplumsal kesimlerin sanat ve sanat üretimi üzerine etkisine dikkat çekmektedir. “Sanatçı tarihin her döneminde, doğrudan ya da dolaylı olarak toplumsal ve pratik baskılara maruz kalmıştır (Wolff, 2000:32)”. Bu baskılar belli bir toplumsal

kesimden gelmekte, kendi çıkarlarının temsili ve meşrulaştırılmasında sanatı kontrol altında tutmak istemektedir. Egemen toplumsal kesimlerin sanata müdahalesi müzik için de geçerlidir. Sanatı, müziği üreten sanatçı egemen ideolojiden bağımsız değildir. Sanatın ve müziğin muhalif yönü ve bu yönünün kontrol altında tutulması sanatın doğal halinden uzaklaşması ile açıklanmaktadır.

Sanat Sosyolojisinin materyal terimini kullanışı müzikte materyalin ne olduğu sorusunu akla getirmektedir. Adorno'ya göre materyal, ses dizileri, aralık ve akorlar ile bunların uygulanış biçimleridir (aktaran Blomster,1976). Sanat yapmada kullanılan materyal tanımının dışında sanat eserinin bir materyale dönüşmesi ele alınması gereken bir diğer konudur. Sanat eserinin ticari bir değerinin olması ve bu değere yönelik sanat üretimi sanat sosyolojisi içerisinde yorumlanmıştır. "Ne amaçla üretilmiş olursa olsun, sanat eseri de, özellikle çağımızda, sanatçısından çıktıktan sonra her şey gibi, ticari meta olur ya da ticari metaya dönüşür (Erinç,2008:115)". O halde sanat eserinin üretim öncesinde ve sonrasında materyalle, materyale dönüşmekle güçlü bir ilişkisinin olduğu söylenebilir.

## **2. Eğitim ve Eğitim Sosyolojisi**

### **2.1. Eğitim**

Eğitimin tanımını yapmadan önce eğitime ilişkin söylenmiş sözlere bakmak, düşünce üreten kişilerin eğitime ilişkin görüşlerini tanımak, eğitim kavramını daha iyi anlamamız adına yardımcı olacaktır.

Eğitim için; Çiçero, "Çocuğu insan haline getirme sanatı" derken, Platon, "Beden ve ruha güzellik vermek" demiştir. Eğitimin bir dönüştürücü süreç olduğuna ilişkin bu tanımlar Rousseau'nun "İnsanı doğasına göre yetiştirmek", Spencer'ın, "İnsanı mükemmel bir hayatı yaşamaya hazırlamak" tanımları ile güçlenir.

Durkheim ise eğitimi; "Yetişmiş nesiller tarafından henüz sosyal hayat için olgun hale gelmemiş bulunan nesiller üzerinde yapılan her çeşit etki" olarak tanımlamıştır.

Albert Einstein, “Bir ülkenin geleceği o ülkenin insanların göreceği eğitime bağlıdır.” Demiştir. Eğitime ilişkin Kuan Tzu şöyle söyler;

“Bir yıl sonra ise düşündüğün tohum ek.

Ağaç dik, on yıl sonrasıya tasarladığın.

Ama düşünüyorsan yüz yıl ötesini, halkı eğit o zaman...”

(Bozkurt, 2012:278)

Ola Raknes ise eğitimin görevini; serbest enerji metabolizmasını en iyi biçimde korumanın araçlarını geliştirmek ve başta çocuklar ve ergenler olmak üzere insanların serbest işleyişlerini bozmadan gerekli bilgiyi edinmelerine yardım etmek olarak tanımlamıştır (Raknes, 2009:128). Eğitimi değerlendirirken; eğitimin çocuklara, insana yönelik olduğunu unutmak, eğitimi insanın kendisinden daha önemli görmek büyük bir hata olacaktır. Eğitim; insanı, düşünmeyi, sorgulamayı, sorularına cevap arayıp, bulmayı öğreterek daha özgür kılmalıdır.

Bertnard Russell;

“Her öğrencinin kendine özgü hakları ve kişiliği olan, başlı başına bir amaç oluşturduğunu göremeyen; onları sadece bul-yap bilmesinin bir parçası, taburunun bir eri, devletin bir vatandaşı sayan kimseler eğiticilik yapmaya elverişli değildir. İnsan kişiliğine saygı her sosyal problemde, ama özellikle eğitimde, bilgeliğin ilk koşuludur (Russel, 1995:229)”.

Demiştir Bu sözler, eğitimi; insanı özne konumundan nesne konumuna geriletmediği haliyle değil insanı ve insanlığı daha değerli kılmak adına özgürleştirdiği haliyle düşünmeye sevk etmektedir.

Raknes ve Russell’in tanımlarından eğitimde öğrencileri kalıplayıcı uygulamaların ötesine geçerek; her bireyin sahip olduğu canlılığı, yaşama gücünü koruyan ve buna öncelik veren uygulamaların, yöntemlerin kullanılması ve geliştirilmesinin önemi anlaşılmaktadır. Raknes ve Russell’in canlılık ve

yaşama gücünü koruyan eğitim yaklaşımlarına çocuklara eğitim verirken “insanları sevmeyi öğretin” sözünü de eklemek yerinde olacaktır. İnsancıl olmayan, insanlık onurunu gözetmeyen, insanın doğal canlılığındaki sıcaklığı bir makinanın içinde işleyen dişlinin demir soğukluğuna indirgeyen yaklaşımları eğitim olarak tanımlamak mümkün değildir. Rousseau;

“İnsanlar! Çocuklarınıza sevmeyi öğretin. Kendilerini hakir gören insanlara bile sevgi gösterebilirler. O şekilde hareket edin ki, çocuklarınız tek sınıfın insanı değil, bütün sınıfların içinde bütün sınıfların insanı olsun. Onların yanında insanlardan daima iyilikle bahsedin. İnsanı aşağı gösterecek sözlerden sakının. Unutmayın ki, insan olan asla insanı aşağılamaz (Rousseau, 2003:183)”.

Eğitimin konusu insandır. İnsanlığı dışarıda bırakarak, insan doğasını “kötü” sayarak eğitimcilik yapılamaz. Konu ne olursa olsun içinde mutlaka insana dair bir öz, doğayla bir bağ taşıyordur. Eğitimin amacı her şeyin içindeki o özü kavrayabilmesidir.

“Sosyolojik olduğu kadar felsefi bir kavram olan eğitim, bilgi aşılardan ve bilgiyi yönlendiren ideolojiler, müfredat programları ve pedagojik teknikler ile kişiliklerin ve kültürlerin yeniden üretilmesini, kapsar (Marshall, 2009:174)”. İdeolojiden, programdan ve seçilmiş tekniklerden söz ettiğimizde egemen gücün çıkarları doğrultusunda bu sürecin işletilebileceği düşünülmektedir.. Bu durum da eğitim sürecinin insancıl yönünü geriletecektir.

“Eğitimin yalın ve yaygın kullanılan bir diğer tanımında “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” denmektedir (Ertürk, 1972:12)”. Bu yalın tanımı, eğitim sürecinin daha insancıl ve insanlık onuruna yönelik uygulamalarla sürdürülmesine yönelik haklar ve adaleti gözetilen tanımlarla zenginleştirilmesi gereklidir.

Uluslararası İnsan Hakları Sözleşmesi ışığında eğitimin insan için, insan haklarına dayalı bir rolü düşünülmeğe değerlidir. Bu sözleşmenin 26. Maddesinde eğitime yönelik yorumlar vardır. Bu yorumlarda eğitimin insan

hakları eksenli görevleri “sosyal adalete” vurgu yapar biçimde yer almaktadır. (Elliott, 2007:61) Eğitimin görevlerinden belki de en önemlisi insanlık onurunu gözeterek toplumsal adaletin geliştirilmesine yapacağı katkıdır.

Eğitim; insan haklarına saygının, temel özgürlüklerin güçlendirilmesine yönelik olmalıdır. Eğitim; ırklar, din grupları ve milletler arasında hoşgörü ve karşılıklı saygıyı, Birleşmiş Milletlerce yürütülen barışı egemen ve kalıcı kılan uygulamaları desteklemelidir (Elliott, 2007:61). Eğitimin insanlık onurunu gözeterek geliştireceği uygulamalara bu görüş yön verebilir.

Eğitimin, temel insan haklarının yaygınlaştırılması ve anlaşılır kılınması gibi önemli bir görevi vardır. Bu görev, eğitimin sosyal boyutunu temsil etmektedir. Eğitimin sosyal boyutunda, “sosyal adalet” düşüncesi olmazsa olmazdır. “Sosyal Adalet” kavramının göz ardı edildiği bir eğitim anlayışı gerçekçi olmayacaktır (Elliott, 2007:61). O halde eğitimin tanımları üzerinde durmaktansa eğitimin toplumsal adalete ve insanlık onuruna yönelik uygulamaları üzerinde durmak yerinde olacaktır. Eğitim sosyolojisi bölümüne de bu uygulamaları eğitim içinde aramak üzere geçmek çalışmanın genel yapısının oluşturulmasında faydalı olacaktır.

## **2.2. Eğitime Sosyolojik Açıdan Bakış**

“Sistematik eğitim sosyolojisinin doğuşu Emile Durkheim’ın ahlaki eğitimin organik dayanışmanın temeli olmasını konu alan öncü çalışmalarına ve Çinli aydınların eğitimi bir siyasal denetim aygıtı olduğu şeklindeki analizine kadar götürülebilir (Marshall, 2009:174)”.

Eğitime sosyolojik açıdan baktığımızda, toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin, toplumsal adaletsizliklerin eğitim alanında da görüldüğünü söyleyebiliriz. Ahlaki eğitim kimin ahlaki değerleri gözetilerek verilmektedir ve siyasal denetim aygıtı olarak eğitim hangi siyasal yapının hizmetindedir? Bu haliyle eğitime sosyolojik bir bakış yönelttiğimizde ideolojinin etkisinden çıkamayacak bir eğitim sistemi ile karşılaşmaktayız. Ayrıca okulun devletin ideolojik aygıtlarından biri oluşu hegemonik yönünü de göz ardı edemeyiz.

Basit bir tanımla; “Sosyolojik bir bakış açısıyla bir tür sosyalleşme süreci olan eğitim, toplumda eşitsizlikleri arttırabildiği gibi azaltabilecek te olan, toplumsal tabakalaşmayı etkileyen bir araçtır (Bozkurt, 2012: 278)”. Bu tanım sosyolojinin ilgilendiği tüm konuların eğitim içerisinde incelenmesi ile genişletilebilir. Eğitim toplumsal eşitsizlikleri meşrulaştırabilecek güce sahiptir. Eğitimde kullanılan pratikler bu amaca hizmet edebilir. Aynı zamanda eğitim toplumsal eşitsizlik ve adaletsizlikleri geriletebilir. Eğitim sosyolojisine farklı yaklaşımlar üzerinden bakmak bu çalışmanın seçeceği yolun belirlenmesinde yardımcı olacaktır.

“Eğitim Sosyolojisi, eğitim ve toplum arasındaki ilişkileri konu alır (Bozkurt, 2012:278)”. Bunun ötesinde toplumsal tabakalaşmayı ve eşitsizlikleri düşündüğümüzde eğitim üzerine çalışan sosyologların baktığı alanlar ve yaptıkları sorgulamalar tabakalaşmayı ve eşitsizlikleri yaratan kurum ve örgütlenmeler üzerine yoğunlaşır (Bozkurt, 2012:278). Tabakalaşmayı ve eşitsizlikleri yaratan kurum ve örgütlenmeler karşısında toplumsal eşitlik ve adaletsizlikleri geriletmek adına eğitime ne tür görevlerin düştüğü özellikle ele alınmalıdır.

Tabakalaşmayı ve eşitsizlikleri yaratan kurum ve örgütlenmeleri ve uygulamaları tanımak için toplumdaki eşitsizlik ve adaletsizlikleri incelediğimizde geniş bir çalışma alanı ile karşılaşırız (Bozkurt, 2012). Bu çalışma alanları arasında öncelikli olanlar, Bozkurt’un Burgess ve Parker’dan alıntılanarak aktardığı üzere; “Eğitim ile aile, sınıf ve ekonomi gibi kurumlar arasındaki ilişkilerdir (Burgess, 1999: 181, aktaran Bozkurt, 2012:278)”.

Okul ortamına gelen öğrencinin bu ortama nerden geldiği, beraberinde neler taşıdığı göz ardı edilemez. Eğitim aracılığıyla aktarılan kültür ve değerlere yakın ya da uzak olmak, yabancı ve öteki olmak öğrencinin okul dışında edindikleri/edinemedikleri eşitsizliklere zemin hazırlamaktadır. Okulda aktarılan değerler belli bir sınıfa ait değerlerse bu sınıfa ait olmayan öğrencilerin eşitlik ve adaletsiz bir uygulama ile yüz yüze kaldıkları söylenebilir.

Öğrencinin ailesinin ekonomik durumu, yaşam görüşü, etnik kökeni, göç edip etmediği, sağlık şartları, çalışma şartları gibi değişkenler eşitlik ve adaletsiz

ortamın oluşmasında etkili olmaktadır. Toplumsal adaletsizlikler sadece toplumsal sınıflarla sınırlı değildir. Ekonomik durum belli eğitim fırsatlarına ulaşmayı etkilediği sürece, belli yaşam görüşüne sahip ve farklı etnik kökenlerden gelenlerin eğitim ortamında dışlanması söz konusu olduğu sürece eğitimde eşitlikten söz edemeyiz. Eğitim üzerine çalışan bir sosyolog öğrencinin okul dışı yaşantısını ailesinin ekonomik ve toplumsal statüsünü değerlendirme dışında tutamaz.

Bununla birlikte ekonomik ve toplumsal statü farklılıklarından kaynaklanan eşitlik ve adaletsiz durumun değerlendiriliş biçimi de önem kazanmaktadır. Sosyolojinin farklı yaklaşımları eğitime bakışı aynı açıdan ele almamaktadır. Bu yaklaşımların tanınması eğitimin sosyolojik boyutunun kavranması açısından önemlidir.

### **2.2.1. Toplumsal adalet ve eğitim**

Sosyal Adalet; hukuk, tıp, felsefe, siyaset bilimi, sosyoloji, eğitim, psikoloji alanlarında ve bunların ötesinde göz önünde bulundurulması gerekli bir konudur (Elliott, 2007:62-69). Çalışma alanımız sosyoloji olduğunda, insan ve toplum olduğunda, bu konu daha önemli hale gelmektedir.

Kanunlara bağlı adalet, adaletin dağıtımı, (adalet kimlere, nasıl sağlanıyor/sağlanmalı), birleşik adalet (kanunlara ilişkin ve dağıtımda adaletin birlikteliği), ekonomik adalet ve yönetsel adalet, adaletin tüm kolları, yolları “toplumsal adalet” ile ilgilidir. Başka bir deyişle “toplumsal adalet, adaletin adalet kavramının her türü ile ilişkilidir (Elliott, 2007:64).

Toplumsal adalet düşünüldüğünde, tüm adalet kavramını en genel hali ile ele almak gerekliliğinin özelinde “kültürel adaletin” ayrı bir yeri vardır. Kimlik, ırk, etnisite, toplumsal cinsiyet, din ve baskının görülebildiği tüm formlar “kültürel adalet” kavramının altında düşünülmelidir (Elliott, 2007:66).

Kültürel adalet tarafından bakıldığında ilk akla gelenler; “tarafsızlık” ve “eşitlik” kavramları olacaktır. Kültürel Adaletin geliştirilmesi, her türlü ayrımcılığın önüne

geçilmesini gerekli kılar. Ayrıca toplumda “baskı” unsurunun görüldüğü her alan dikkate alınmalıdır (Elliott, 2007:65-67).

Kültürel Adalet, dolayısıyla Toplumsal Adalet; birey ve grupların maruz kaldıkları her türlü baskının yok edilmesi ile kurulabilir (Elliott, 2007:65-66). (İstismar, değersizleştirme, zayıflatma, şiddet, kültürel yayılcılık, hiyerarşik baskı, dar ve geniş baskı alanları, v.b.)

Eğitimin, sosyal adaleti gözetilen bir anlayışla yürütülmesi yukarıda sözü geçen adalet anlayışının eğitime entegre edilmesini gerekli kılar. Dışlayıcı, yabancılaştırıcı, topluma yönelik olan ancak toplumdan gelmeyen bir eğitim anlayışı toplumsal adaleti geriletecek, zarara uğratacaktır.

Elliot’un vurguladığı üzere; korkutulmuş azınlık gruplarının durumu Toplumsal Adalet arayışında dikkate alınmalıdır. Egemen ideoloji ve grupların yok edici etkisi altındaki bu gruplarının kültürlerinin devamlılığına yönelik uygulamalar önemlidir.

Sosyal ve ekonomik statü ile ilişkili yoksunluk ve eşitsizlikler bazı öğrencilerin okul başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Okul sistemindeki yaygın orta sınıf değerlerinin egemenliği, orta sınıf yaşantısını ev ve aile çevresinde tecrübe etmeyen öğrenciler açısından dezavantajlı bir durum yaratmaktadır (Vullimy ve Shepherd, 1984:248-252).

Sosyal statü eşitsizliğinin, okulda, olumsuz yönde en çok etkileyeceği öğrenciler işçi sınıfına mensup öğrenciler olarak görülmektedir. Orta sınıfa mensup öğrencilerin eğitim hedeflerini gerçekleştirebilmek için işçi sınıfından öğrencilere kıyasla daha çok şansları vardır (Vullimy ve Shepherd, 1984:248-252).

Bu haliyle, okul sistemi orta sınıfın sosyal ve kültürel hegemonyasını yeniden üretirken dağıtan bir kurum gibi görünmektedir. (Vullimy ve Shepherd,1984:248)



### **2.2.2. Sosyolojik yaklaşımlar açısından eğitim sosyolojisi**

Eğitim sosyolojisinin, çalışmanın bu bölümünde ele alınacak çeşitli sosyolojik yaklaşımlardaki karşılığı, toplumsal ve ekonomik eşitsizlik ve adaletsizlikler üzerinden ele alınacaktır.

Suğur'a göre; "Modern sosyolojideki teoriler teknoloji, üretim ve örgüt biçimi açısından daha gelişmiş, karmaşık ve dinamik bir yapıya sahip olan yirminci yüzyıl toplumları ile ilgili olduklarından daha karmaşık toplum analizleri sunarlar (Suğur,2010:43)". Suğur şöyle devam etmektedir; "

Modern sosyolojideki teoriler çok çeşitli ve birbirlerinden farklı özelliklere sahip olmakla birlikte bazı ortak veya benzer özellikleri açısından belirli genel yaklaşımlar altında toplanarak ele alınabilmektedir. Bu bakımdan modern sosyolojiyi temellendiren teorilerin önemli bölümü, işlevselcilik, çatışma teorisi ve sembolik etkileşimcilik genel yaklaşımları altında incelenebilir (Suğur,2010:43)".

Modern sosyolojiyi temellendiren teorilerle eğitim sosyolojisini birlikte değerlendirmek eğitim uygulamalarını ve yaklaşımlarını sosyolojik olarak inceleme ve anlamada yardımcı olacaktır. Modern sosyoloji teorileri ile birlikte bürokrasinin sosyolojik analizini ile birlikte eğitimi değerlendirmenin de yararlı olacağı düşünülmektedir. Çalışmanın bu bölümünde işlevselci teori, çatışmacı teori, sembolik etkileşim ve bürokratikleşme ile eğitim sosyolojisi ayrı başlıklar altında incelenecektir.

### **2.2.3. İşlevselci teori ve eğitim sosyolojisi**

"İşlevselcilik toplumu birbiri ile bağlantılı parçalardan oluşan bir sistem olarak ele alır. Modern sosyolojideki işlevselcilik de toplumu öz-düzenlemeye (self-regulation) sahip olan bir sistem olarak ele alır (Suğur,2010:44)".

İşlevselci Teoriye göre, eğitimin; "bilginin aktarılması" temel fonksiyonunun yanında "kültürün aktarılması, kontrolün sağlanması, toplumsal ve siyasal

bütünleşmenin sağlanması, bir değişim aracı olması, statü kazandırması” gibi açık işlevlerinin yanı sıra, “yaygın çocuk bakım sistemi, arkadaşlık, dostluk geliştirme mekanları sağlanması, iş hayatına hazırlık, işsizlikten kaçış imkanı sunması” gibi gizil fonksiyonları vardır (Bozkurt,2012:279-280).

“İşlevselciler toplumu oluşturan her bir toplumsal öge/parça/kurum ve pratiğin ancak toplumun ihtiyaçlarının karşılanmasında bir role sahip olması durumunda sürekliliğini koruyabileceğini öne sürerler (Suğur,2010:44)”. O halde; eğitimin kültürün aktarılması, kontrolün sağlanması, toplumsal ve siyasal bütünleşmenin sağlanması, bir değişim aracı olması, statü kazandırması gibi işlevleri yerine getiren bir toplumsal öge olduğu söylenebilir.

“İşlevselci toplum modeli, çatışma ve çelişki öğelerine değil, uyum ve tutarlılık öğelerine vurgu yapmaktadır. Uyum ve tutarlılık söyleminde muhafazakarlığı çağrıştıran bir ton duyulmaktadır. İşlevselciliği muhafazakâr bir sosyolojik teori sayma eğiliminin kaynağı, büyük ölçüde bütünleşmeye duyduğu temel ilgisi ve toplumu bir insan organizmasına benzetmesidir (Swingewood,2010:244)”. Muhafazakâr bir sosyolojik teoriye dayanan bir eğitim modelinde mevcut düzene uyumun ve bu düzen içinde tutarlı davranışların pekiştirilmesi, öğrencinin bir insan organizmasına benzeyen toplum içindeki yerini, görevlerini öğrenmesi beklenebilir. Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler ve adaletsizliklerin geriletilmesine yönelik uygulamaların böyle bir eğitim sistemi içinde kendine yer bulabilmesi kolay gözükmemektedir. Eğitimin muhafazakar bir temele dayanması eşitsizliklerin ve adaletsizliklerin ortadan kaldırılmasından çok “doğal kabul edilmesi” yönünde bakış açısına sebebiyet verebilir.

“İşlevselci Teorinin kurucusu Parsons’a göre okullar toplumsal sistemin birer parçasıdır (Bozkurt, 2012:279)”. İnsan vücudundaki organlar gibi diğer toplumsal kurumlarla uyum içindedir. Eğitim, bireyin sosyalleşmesini ve gelecekteki hayatına (İş hayatı ve yetişkinlik hayatı) hazırlanmasını sağlar. Bireye toplumu bütünleştiren kültürel norm ve değerler öğretilir. (Bozkurt, 2012:279) Eğitimin muhafazakâr bir sosyolojik teori içinde değerlendirilmesi eşitsizlikler ve adaletsizlikler barındırır da toplumu bütünleştirdiğine inanılan

norm ve deęerleri sahipleneceęini ve eřitliksiz ve adaletsiz haliyle yeniden kuracaęını dūřündürmektedir.

“İřlevselci teoride eęitimin kūltūrin aktarılmasındaki rolū egemen kūltūrin aktarılmasıdır. Bu haliyle eęitim muhafazakār bir kurumdur (Bozkurt,2012:279-280)”. Çeřitli sosyolojik arařtırmaların ortaya koyduęu ūzere; Eęitim aynı zamanda arzu edilen toplumsal deęiřmeyi tetikleyebilir veya geliřtirebilir (Bozkurt,2012:280). Eęitimin bu rolū iřlevselci teori içinde yeterince gūlū gōrūnmemektedir. Muhafaza etmeye ūncelik verilmesi deęiřimi yavařlatacaktır. “Sorgulamayı ūęreten bir eęitim, baęnazlıęın en būyūk panzehridir (Bozkurt,2012:280)”.

Eęitim bireye “dakik, disiplinli ve programlı” olmayı ūęretir. Bu ūzellikler bireyin gelecekte piyasa ekonomisine iř gūcū olarak katıldıęında ihtiyaç duyduęu, uyması gereken ūzelliklerdir. Toplumsal kontrolūn eęitim aracılıęıyla saęlanması bu ūekilde gerçekleřir. Dakik, disiplinli ve programlı olmayı kolaylıkla kabul edebilecek ūęrenciler de ailelerinde bu deęerleri tanıyan, ūęrenen ūęrenciler olacaktır. Eęitimin kendilerinden bekledięi bu nitelikleri kabul etmede zorlanan ūęrenciler daha okul yıllarında dakiklik, disiplin ve programlı olmayı gerektiren sistemin dıřında kalacaklardır(Bozkurt,2012:280).

Yukarıda sōzū edilen dakiklik, disiplinli ve programlı olmanın her kesimden ūęrenci tarafından ūęrenilebileceęini savunanlar vardır. Bu değerleri kabul eden ve uygulayan ūęrenciler başarıya ulaşacaklardır. “Eęitim sistemi, bireysel yetenekleri, sıkı çalışmayı ve sebatı esas alan, herkese başarı şansı veren eřit ve adil bir kurumdur (Bozkurt, 2012:283)”. Ancak bu sōylem de başarının ne olduğu tanımlanmamıştır. Eřitliksiz ve adaletsiz bir sisteme uyum sağlamış kişilerin başarisından sōz etmek eğitimin başarısı sayılamayacaktır.

#### **2.2.4. Çatışmacı teori ve eğitim sosyolojisi**

“Çatışma teorisi başlığı altında incelenebilecek farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımların ortak yanı, insan toplumlarında eşitsizlik, gū, tahakkūm ve çatışmayla ilgili unsurları analiz etmeleridir (Turner,1991:2)”. Toplumdaki

eşitliksiz ve adaletsiz unsurları görünür kılan bir araştırma sonunda eğitim üzerine bir şeyler söylenecekse, eğitimin amacının bu eşitliksiz ve adaletsiz unsurları azaltmak ve etkilerini en aza indirmek olmalıdır.

“Marx’ın örtük iddiasına göre, sosyal teorinin görevi, baskıcı toplumsal ilişkileri ifşa etmek ve alternatifler önerebilmek için insanlara bu insanî niteliklerini kullanmayı öğretmektir (Turner,1991:4)”. Çatışmacı teori içinde baskıcı toplumsal ilişkilerin incelenmesi, toplumsal adaletsizliklerin vurgulanması bunun için önemli yer tutar. Turner, çatışmacı teoriye göre baskı ve tahakküm kalıplarını açığa vurmadan toplumsal dünyayı anlamaya çalışan her teorinin, gerçekte, statükoyu destekleyen birer teori olduğunu söylemiştir. Turner çatışmacı teoriye ilişkin sözlerine şöyle devam eder;

O, sömürüye dayalı toplumsal düzenleri ifşa etmeli ve aynı zamanda, insanların daha az baskıcı biçimlerde yaşamalarını sağlayacak yollar önermelidir. Sosyal teori tarafsız olamaz, o özgürlükçü olmak zorundadır. (Turner,1991:4)

Çatışmacı teori ile birlikte eleştirel teoriyi ele almak doğru bir yaklaşımdır. Frankfurt Okuluna bağlı olarak ortaya çıkan eleştirel teori, “disiplinler arası çeşitli düşüncelerden oluşmaktadır. Bununla birlikte bu düşüncelerin hepsi de hem kapitalist hem de sosyalist ekonomik düzenlemeye sahip olan modern toplumlardaki her türlü, sınıfsal ya da şahsi olmayan bilimsel teknolojik akılcı güçler tarafından uygulanan egemenlik biçimlerine eleştirel bakmaktadırlar.” (Slattery,1991:106’dan aktaran Suğur,2010:46) Günümüz toplumlarında kendine bakışın ve öz algılamının düşük bir düzeyde kalması eşitsizliklerin ve adaletsizliklerin görünürlük şansını azaltmaktadır. Bu eşitliksizlik ve adaletsizliklerin görünür kılınması adına eleştirel bakış açısının insanların içinde yaşadıkları sistemin farkına varabilmeleri açısından katkısı olacaktır.

“Eleştirel teori özellikle tüketim toplumlarına indirgenen modern toplumda bireylerin bilinçlerinin nasıl kitle kültürü aracılığıyla manipüle edildiği, tüketim ile baştan çıkarılarak düşünmeye ve araştırmaya daha az yönelen varlıklara dönüştürüldükleri üzerinde vurgu yapar.” (Suğur,2010:46) Eleştirel teoriyi eğitim

yaklaşımlarına taşıyacak olursak bireylerin bilinç düzeylerini düşünme, araştırma ve üretime yönelik kullanabilmelerine olanak tanıyacak uygulamaların geliştirilmesi ve kullanılmasının temel yaklaşım olması gerektiğini söyleyebiliriz.

“Toplumsal eşitsizliğe odaklanan çatışmacı teoriye göre eğitim, bir seçkinler sınıfı ya da egemenliği yaratmaktır. Okullarda rekabet, başarı güdüsü, ekonomik kazanç, yüksek statü gibi egemen sınıfların çıkarlarına hizmet edecek değerler öğrencilere aktarılmaktadır.” (Bozkurt,2012:281) Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin yarattığı adaletsiz ortam eğitime yönelik uygulamalarla pekiştirilebileceği gibi geriletilen de bilir. İçinde buldukları toplumsal ve ekonomik statüden ötürü dezavantajlı konumda olan öğrencilerin diğer öğrencilerle eşit şartlarda eğitim almalarını sağlayacak destekler sağlanmalıdır. Çalışmanın öneriler bölümünde yapılabilecek uygulamalara örnekler verilecektir.

Eğitim, üst sınıflara hizmet etmekte, adaletten ve eşitlikten uzak oluşuyla eşitsizliğe dayalı toplumsal sistemi meşrulaştırmakta, egemen sınıfların toplumdaki konumlarını onaylayarak, kapitalizmin ihtiyaç duyduğu iş gücünü yetiştirmektedir. Bu haliyle eğitim egemen sınıfların çıkarları doğrultusunda işgücünü uysallaştıran bir araçtır. (Bozkurt,2012:283) Eğitim belli bir sınıfın ve ideolojinin hizmetinde olduğu sürece eğitimin özgürleştirici rolünden söz etmek mümkün değildir. Eğitimin derecesi de bu aşamada önemlidir. Yükseköğrenim fırsatını bulmak herkes için eşit şartlarda bir yarış sonucu gerçekleşmemektedir. Özel üniversitelerin, özel sertifika programlarının, devlet tarafından yapılan sınavlara yönelik kursların paralı oluşu dar gelirli olanların eğitim alanında eşitsizlikle karşı karşıya olduklarını göstermektedir.

### **2.2.5. Sembolik etkileşimcilik ve eğitim sosyolojisi**

“Sembolik etkileşimcilik toplumu bireylerin gündelik yaşamdaki sembolik etkileşimlerinin bir ürünü olarak ele alır. Sembolik etkileşimcilik Weber gibi, sosyolojide toplumsal eyleme, toplumsal etkileşime, anlamlandırma ve yorumlama süreçlerine ağırlık veren bir yaklaşımdır.” (Suğur,2010:47) Okul bu yaklaşım açısından bakıldığında yaşamdaki etkileşimlerle ilişkilidir. Toplumsal

eylem, toplumsal etkileşim, anlamlandırma ve yorumlama yaşamda olduğu gibi okulda da devam eder. Bu haliyle okul toplum değerlerini, yaşayış biçimini yeniden üreten bir kurum olarak kalır. Eşitsizlikler ve adaletsizlikler mevcut düzen ve değerlerin pekiştirilmesi ile meşrulaşma sürecine girer.

“Sembolik etkileşimciliğe göre anlamlar toplumsal uzlaşma ve yorumlama süreçlerinde devamlı olarak değişirler. Bu süreçte toplumsal düzen ve toplumsal dünya her gün yeniden şekillenerek ortaya çıkar (Suğur,2010:47)”. Kendiliğinden bir şeylerin değişeceğini beklemek güçlü olanın yasalarının onun izin verdiği ölçüde değişeceğini söylemektir. Sorgulamanın, yaratıcı düşüncenin, adalet kavramının işlenmediği bir eğitim sisteminin toplumun yeniden şekillenerek ortaya çıkmasına katkı sunmayacağı söylenebilir.

“Sembolik etkileşim teorisi, eğitim kurumlarını, benliğin gelişimi ve rollerinin öğrenilmesini etkileyen toplumsal bir mekân olarak incelemektedir (Bozkurt,2012:283-284)”. Öğretmenin kendisinin bir otorite olduğu okulda, öğrenciler toplumsal etiketlerin yarattığı beklentilere uygun davranmayı öğrenirler. Etiketlenen öğrenciler bir süre sonra bu rolü içselleştirmektedirler. Toplumsal cinsiyet faktörü, toplumsal etiketlemenin en görünür uygulama alanıdır (Bozkurt,2012:283-284).

Sosyolojik bir bakış açısını sürdürdükçe; Piyasa ekonomisinin ihtiyaç duyduğu iş gücü değişmektedir. Bu değişimler doğrultusunda eğitimin de içeriği değiştirilebilir. Toplumun hiyerarşisi eğitimin içeriğinde farklı sunulabilir ve bir şeylerin değiştiği izlenimi oluşabilir. Etiketlenme, bu etiketlerin meşrulaştırılması, öğrencilerin piyasa ekonomisinin hizmetine girecekleri düşünülerek kazanmaları beklenen davranış ve rollerin yaratılması sürdürdükçe eğitimde olumlu anlamda bir şeylerin değişmesi mümkün değildir (Bozkurt,2012:283-284).

Toplumdaki etkileşim ve sembollerin varlığı kabul edilebilecek bir olgudur. Anlam kalıplarının belli semboller üzerinden kurulduğu anlaşıldığında, bu semboller aracılığıyla kurulan anlam kalıplarının da incelenmesi gereklidir. Eşitsizlik ve adaletsizlik yaratan sembol ve anlam kalıplarını; eşitsizlik ve adaletsizlikleri geriletme adına değiştirmek, dönüştürülmek adına yöntemler kullanmak ise

eğitime dūřen bir görevdir. Eđitim mevcut anlam kalıplarını ve sembolleri etiketlere dönüştürüp bunları öğrencilere benimsettiği sürece eşitsizlik ve adaletsizlikleri pekiştirecektir. Bu nedenle sembolik etkileşimcilik teorisine de eleştirel bakış yöneltilmelidir. Eđitim eşitliksiz ve adaletsiz etiketleri kullanana yöntemlerden uzak durmalıdır.

### **2.2.6. Bürokratikleşme ve eğitim sosyolojisi**

“Bürokrasinin en etkili sosyolojik analizlerinden birisini yaptığı kabul edilen Weber’e göre bürokrasi, kapitalist veya sosyalist ekonomik düzenlemeye sahip tüm modern toplumlara özgü bir örgüt modelidir (Suğur,2010:42)”. Bir rgt modeli olan bürokrasi aynı zamanda otoriteye dayalı bir yönetim biçimidir. Bu Şekliyle bürokrasinin modern toplumlarda gücün temelini oluşturduğu söylenebilir. Bürokrasinin eğitimle i ie olması eğitimin otoriterleşmesini doğurmaktadır.

Taner Timur, Weber’in bir “modernleşme” kuramcısı olduğunu söylemiştir. Bürokrasi modernleşmenin kavramlarından biri olarak düşünülebilir. Bürokratikleşme de rasyonelleşme kavramıyla birlikte ele alınmaktadır. Rasyonelleşme ve bürokratikleşme modernleşmenin birer sonucudur (Timur,2008:110) . “Geleneksel toplumdan modern topluma geçiş Weber’e göre bir “rasyonelleşme” süreci Şeklinde olmuştur ve bu rasyonelleşme toplumsal formasyonunun iki kanadını da, yani hem pazar ekonomisi çerçevesindeki değişim ilişkilerini (sivil toplum) hem de bürokratik hkimiyet ilişkilerini (devlet) kapsamaktadır.” (Timur,2008:110) Bürokratikleşme ve rasyonalleşmede otoritanin ve dönüştürücü aklın izleri vardır. Modernleşme politikalarının uygulandığı ülkelerin eğitim sistemleri de otoriter ve dönüştürücü bir içeriğe sahiptir.

Otorite ile birlikte kullanıldığında gcl bir kavram görüntüsü veren bürokrasiyi Gramsci, liberalizmin gcszlk kaynağı olarak grmştir. Gramsci’ye göre bürokrasi; “Zorlama gücünü kullanan ve belli bir uğrakta kast durumuna dönüşen yönetici personelin açık seikleşmesidir (Gramsci,2009:152)”. Devlet otoritesi ile kendini özdeşleştirmiş yönetici personele eğitim kurumlarındaki

öğretmen kadrolarını da eklemek yanlış olmayacaktır. Otorite ile özdeşleşen öğretmenin kendini yenileyemediği, ideolojinin sunduğu “doğruların” dışına çıkamadığı, yenilik ve gelişmelere kapalı olduğu görülmektedir.

Eğitimin bürokratikleşmesi ile günümüzde eğitim kurumlarının, eğitimin yaygınlaşması ve kalabalıklaşması ile birçok formaliteyi ve katı kuralı içerir hale gelmesinin birlikte ele alınabilmesi mümkündür. Bu formaliteler ve katı kurallar eğitimin niteliğini etkilemektedir (Bozkurt,2012:284-285-286).

Eğitim alanında uzmanlaşma da bürokratikleşme ile birlikte ele alınarak yorumlanabilir. Uzmanlaşmaya, yazılı kurallar ve kaideler eklendiğinde tam anlamıyla bürokratikleşmeye ulaşılmaktadır. “Eğitim elemanlarının farklı alanlarda uzmanlaşması ile “işbölümü”, okullardaki her bir görevlinin bir üst otoriteye karşı sorumlu olması ile “otoritenin hiyerarşileşmesi”, “yazılı kural ve kaideler”, bürokratik kuralların öğrencilere eşit uygulanması ile “kişisellikten uzaklık” ve “teknik vasıfları esas alan istihdam” ile Weber’in bürokrasi kuramı, eğitimde bürokratikleşmenin özellikleri olarak sıralanabilir. Ayrıca eğitimin merkezileşmesi de eğitimin aşırı bürokratikleşmesinin bir sonucudur (Bozkurt, 2012:284-285-286).

Yukarıda söz edilen eğitim sosyolojisine yaklaşımlar içerisinde çatışmacı teorinin müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde bakış açısını oluşturması karşılaşılan sorunlar ve ele alınan konular açısından açıklayıcılığına başvurulması düşünülmektedir. Eğitimdeki bürokratikleşme ve otoritenin hiyerarşileşmesi, müziğin ideolojik rolünün yarattığı sorunlar ayrıca çalışmanın ilgilendiği alanlara yakın durmaktadır.

Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin bu eşitsizliklerin yarattığı adaletsizliklerin eğitim alanına etkileri ve eğitimin amacının insancıl uygulamalarla, daha adaletli ve özgür bir yaşamın kurulması olduğu düşünüldüğünde; müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde önceliğin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin yarattığı etkileri geriletmek ve adaletsizlikleri azaltmak yönünde önerilere ulaşmaya çalışılacaktır.



## İkinci Bölüm

### Müzik Eğitimi Kavramına Sosyolojik Bakış ve Müzik Eğitimi Sosyolojisi

#### 1. Müzik Eğitimi

“Platon’a göre, erdemli insan yetiştirmenin yolu Müzik Eğitiminden geçer. Platon, “Devlet” isimli eserinde söz, ritim ve makamın birleşmesinden oluşan müziğin etki gücünün çok fazla olduğunu belirtmiştir. Buradan yola çıkarak Müzik Eğitiminin yiğit ve ölçülü davranışlar oluşturacak şekilde, uygun/doğru müzikler seçilerek yapılması gerektiğini söylemiştir.” (Kaplan,2005:19)

“Müzik Eğitiminin önemini vurgulayan bir diğer Antik Yunan düşünürü de Aristoteles’tir. Aristo’ya göre “arınma” yoluyla kişiliğin oluşmasında bir eğitim aracı olarak müzik önemli bir etkidir.” (Kaplan,2005:19)

Müzik ve Eğitim tanımlamalarından ayrı olarak Müzik Eğitimi kısaca, “müziksel davranış kazandırma ya da müziksel davranış değiştirme süreci” olarak tanımlayabiliriz. (Uçan, 1994b:7)

Bu tanımlama daha öteye taşındığında, davranış kazandırma ve değiştirme sürecinin nasıl yönetildiği, izlendiği önem kazanmaktadır.

Bu süreçte daha çok, eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alınmaktadır. Bu temelden yola çıkılarak, belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir. “Müzik Eğitimi yoluyla birey ile çevresi, özellikle müziksel çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin daha sağlıklı, daha düzenli, daha etkili ve daha verimli olması beklenmektedir (Uçan, 1994b:14)”.

Müzik Eğitiminde izlenen süreçte eğitim gören bireyin kendi müziksel yaşantısı temel alındığında bu yaşantının, kişinin içinde yaşadığı kültür ve çevre tarafından belirlenmiş olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Müzik Eğitimi bu belirlenmişliğin yeniden üretimine de katkı sunmaktadır.

Müzik eğitiminde izlenen süreçte belirli amaçlar doğrultusunda planlı ve yöntemli bir yol izlenmektedir. İzlenecek amaçlar, plan ve yöntemlerin belli bir ideolojik etki altında olduğu (özellikle egemen ideoloji) söylenebilir.

Bir sanat aynı zamanda bir bilim olan müzik toplumsal bir olgudur. Müzik toplum tarafından inşa edilmiştir. Aynı zamanda müziğin toplumu dönüştürücü etkisi vardır. Toplumu dönüştürücü etkisi göze alındığında Müzik Eğitiminin toplumun inşa sürecinde etkin bir araç olduğu tanımına ulaşılabilir.

“Sanatsal, bilimsel ve teknolojik boyutlarıyla bir bütün olan Müzik Eğitimi günümüzde “müziksel davranış mühendisliği” ne dönüşmektedir.” (Uçan, 1994b:7) Bu tanımdan yola çıkarak Müzik Eğitiminin dönüştürücü yanı bir kez daha vurgulanabilir.

Müzik eğitimi temelde “genel, özengen (amatör), mesleki (profesyonel) olmak üzere üç ana amaca yönelik olarak düzenlenip gerçekleştirilmektedir. Müzik Eğitimi bu ayrıma göre incelemek doğru olacaktır. (Uçan, 1994b:25-26)

### **1.1. Genel Müzik Eğitimi**

“Genel Müzik Eğitimi, iş-meslek, okul, bölüm, kol-dal ve program ayrımı gözetmeksizin, her düzeyde, her aşamada, herkese yönelik olup, sağlıklı ve dengeli bir “insanca yaşam” için gerekli asgari ortak müzik kültürünü kazandırmayı amaçlamaktadır ve her düzeyde, herkes için zorunludur ya da zorunlu olmak durumundadır (Uçan, 1994b: 26)”.

Genel Müzik Eğitiminin okullarda verildiği ve zorunlu eğitimin bir parçası olduğu göz önünde bulundurulduğunda egemen ideolojinin müdahale ve yönlendirmelerine açık olduğu söylenebilir. Eğitim müfredat ve programlarına yapılacak ideolojik etkilemeler doğrudan ya da dolaylı olarak Genel Müzik Eğitimi etkileyecektir.

## 1.2. Amatör Müzik Eğitimi

“Özengen Müzik Eğitimi, müziğe ya da müziğin belli bir dalında özengence (amatörce) ilgili, istekli ve yatkın olanlara yönelik olup, etkin bir müziksel katılım, zevk ve doyum sağlamak ve bunu olabildiğince sürdürüp geliştirmek için gerekli müziksel davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır ve herhangi bir düzeyde herkes için zorunlu değildir.; tam tersine, ilgi, istek ve yatkınlık ile etkin bir katılım için gerekli fırsat ve olanaklara bağlı olup, seçmelidir (Uçan, 1994b:27)”.

Özengen Müzik Eğitiminin, Genel Müzik Eğitimiyle kıyaslandığında daha bağımsız olduğu söylenebilir. Ancak toplumsal statü ve eşitsizliğin Özengen Müzik Eğitimi olanaklarına ulaşımı etkilediği göz önünde bulundurulmalıdır.

## 1.3. Mesleki Müzik Eğitimi

“Mesleki Müzik Eğitimi; Müzik alanının bütünü, bir kolunu ya da dalını, o bütün, kol ya da dal ile ilgili bir işi meslek olarak seçen, seçmek isteyen, seçme eğilimi gösteren, seçme olasılığı bulunan ya da öyle görünen, müziğe belli düzeyde yetenekli kişilere yönelik olup, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği davranışları ve birikimi kazandırmayı amaçlamaktadır (Uçan, 1994b:27)”.

Uçan’a göre; “Müzik sanatçılığı eğitimi (bestecilik eğitimi, seslendiricilik/yorumculuk eğitimi), müzikbilimcilik eğitimi, müzik öğretmenliği (eğitimciliği) eğitimi, müzik teknolojüğü eğitimi, mesleki müzik eğitiminin başlıca dallarını (kollarını) oluşturmaktadır (Uçan, 1994b: 27)”.

Mesleki Müzik Eğitimi, izlenen eğitim müfredatları ve içerikleri açısından Genel Müzik Eğitimi gibi egemen ideolojinin etkisine açıklığı ile benzer bir “bağımlı olma” durumuna sahiptir. Aynı zamanda kişisel ilgi ve yeteneğin gerekliliği ile birlikte toplumsal statü ve eşitsizliğin etkilerine de açıktır.

Mesleki Müzik Eğitiminin talep edilebilir olması, eğitim sonrasındaki istihdam olanaklarıyla, maddi kazanç düzeyi ile toplumsal kabul ediliş düzeyi ile ilişkilidir. Bu değişkenler de egemen ideolojinin mesleki müziğe bakış açısıyla, mesleki müziği önceleyip öncelememesiyle ve yeterince önemseyip önemsememesiyle bir ölçüde belirlenmektedir.

## **2. Müzik Eğitimi Sosyolojisi**

“Müzik Eğitimi, içerisinde geliştiği toplumu, toplumda Müzik Eğitimi etkilemektedir. Müzik kültürü ile kültürün yaratıcısı olan bireyler sürekli bir karşılıklı ilişki içindedir (Şahin,D, 2008:260)”. Toplumun tarafından etkilenen, aynı zamanda toplumu etkileyen, kültürün yaratılmasında ve taşınmasında bir araç olan Müzik Eğitimi sosyolojik açıdan incelenmeli ve sosyolojinin bir konusu olmalıdır.

Eğitim Sosyolojisinin ele aldığı başlıca konuların Müzik Eğitimi üzerinden ele alınması ve yorumlanması yapılabilir. Bununla birlikte Müzik Sosyolojisinin ele aldığı konular da Müzik Eğitimi Sosyolojisinin ana başlıklarının oluşmasında yol gösterici olabilirler.

Müzik Eğitimi; zorunlu, özengen (amatör), profesyonel ve müzik eğitimcisinin eğitimi başlıkları altında ele alınacaktır.

Müzik Eğitiminin bu farklı biçimleri, farklı kurumlarca, farklı içerik ve tarzlarda verilmektedir. Müzik Eğitimi alanların sosyolojik yapısı müzik eğitiminin her bir biçiminde farklılık göstermektedir.

### **2.1. Müzik Eğitimi Sosyolojisinin Teorik Yapısı**

Müzik eğitiminin tanımı, müzik ve eğitimin ayrı ele alınması ile daha anlaşılır ve böylelikle kapsamlı bir şekilde yapılabilir. Ardından, sosyolojinin müziğe ve eğitime bakışı üzerinden Müzik Eğitimi Sosyolojisi'nin anlaşılması/oluşturulması doğru olacaktır. Böylelikle, müzik eğitimi sosyolojisinin yapısını, ele alınan alt kavramlar üzerinden değerlendirmek konunun daha iyi anlaşılmasına olanak sağlayacaktır.

Müzik kavramının çok sayıda; bilimsel, sanatsal ve toplumsal tanımları bulunmaktadır. Bunun yanında eğitimin ne olduğuna ve işlevine yönelik çok sayıda çalışma yapılmış ve eğitime dair çok söz söylenmiştir. Müzik eğitimi, müzik ve eğitim kavramları tartışıldıktan, ayrıca ele alındıktan sonra farklı bir kavram olarak ele alınabilir. Müzik eğitiminin ne olduğu ve işlevi üzerine düşüncelerin ele alınması ve müzik ve eğitim kavramlarından yola çıkarak oluşturulan düşüncelerin bu düşüncelerle harmanlanması mümkündür. İzlenecek tüme varım yöntemi, müzik eğitimi alanının daha iyi anlaşılmasına ve açıklanmasına fırsat verecektir.

Müzik eğitimini kavramına ulaşırken izlenen müzik sosyolojisinin anlaşılması ve açıklanmasında da faydalı olacaktır. Müzik üzerindeki çalışmalarımızı sosyoloji üzerinde sürdürmek, ulaşmak istenilen müzik eğitimi sosyolojisine daha bizi yakınlaştırmış olacaktır.

“Müzik Sosyolojisi, basitçe müzik ve toplumun karşılıklı ilişkisinin incelenmesidir (Blomster, 1976:487-488)”. Müzik eğitimi sosyolojisinin yapısı müzik sosyolojisi ve eğitim sosyolojisinin yaklaşımları ve yorumlarını temel almaktadır. Buradan yola çıkarak müzik eğitimi sosyolojisine müzik sosyolojisi ve eğitim sosyolojisi duraklarına uğrayarak ulaşılabileceği düşünülmektedir.

Bu çerçevede, müzik eğitimi sosyolojisinin yapısını müzik ve eğitim kavramları, müzik sosyolojisi ve eğitim sosyolojisi çalışma alanları oluşturmaktadır. Bu kavram ve çalışma alanlarının kavramsal temeli oluşturduğu müzik eğitimi sosyolojisi, bu temel üzerine kendi özgün çalışma alanını kuracaktır.

## **2.2. Müzik Eğitimi Sosyolojisinin Teorik Gelişimi**

Müzik eğitimini sosyolojisinin temellerinin atılması 1970li yıllara uzanmaktadır. Müzik eğitime sosyolojik bakışın yöneltmesinde Graham Vulliamy ve John Shepherd'in öncü rolü olmuştur. Öncü çalışmalar yüksek kültür ile kitle kültürü üzerinden gelişmeye başlamış, popüler müzik ve ciddi müzik ayrımı üzerinde derinleşerek devam etmiştir. Bu yıllarda öncelikle İngiltere'de, sonra Kanada ve A.B.D'de müzik eğitimi alanına yönelik olarak sosyolojik açıdan eleştiriler ve

yorumlar yöneltmiştir. Bu eleştirilerden ilki müzik eğitiminde klasik-ciddi müzik tabusunun bulunduğu söylemidir. Klasik müziğin, müzik eğitimi içinde, müzik eğitimcilerinin inançları ve yaklaşımları doğrultusunda bir ideolojik renk kazandığı düşünülmüştür. Bu çerçevede klasik müziğin orta sınıf değerleri ile örtüştüğü inancı ve okul başarısında orta sınıf değerlerinden uzak yetişen öğrencilerin eşitsizliğe uğradıkları düşüncesi gelişmiştir. Klasik müziğe yönelik katı yapının yumuşatılması, müzik eğitiminde kullanılan okul müziği dağarcığına popüler müzik, etnik ve dünya müzikleri ve rock müziğin eklenmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların sonuçlarının ele alındığı sosyolojik incelemeler, müzik eğitimi uygulamalarına yönelik uygulamalar geliştirilmiştir. Bu çalışmada yapılacak araştırmada müzik eğitimi sosyolojisinde yer alan bu konular incelenmiştir.

Müzik eğitimi sosyolojisinin gelişimi klasik müziğin incelenmesi ve yorumu adına yapılan çalışmalarla başlamış, toplumsal cinsiyetin müzik eğitimi alanındaki etkilerinin araştırılması ile devam etmiştir. Müzik eğitimi alanında toplumsal cinsiyet konusunun çalışılmasında Roulston ve Misawa'nın müzik eğitimi alanında toplumsal cinsiyetin etkilerini incelediği araştırma fikir edinilmesi adına önemli bir çalışmadır.

Yapılan araştırmada; erkek öğrencilerin özellikle babalarının yönlendirmesi ve önerileri doğrultusunda müzikal etkinliklerden uzak durmayı tercih ettikleri görülmüştür. Roulston ve Misawa'nın 2011 yılındaki çalışmasında erkek öğrencilerin şarkı söyleme davranışlarının kadınsı algılanma kaygısı ile ilişkili olduğu bazı örneklerle ulaşılmıştır. Erkek müzik öğretmenlerinin, erkek öğrencilerin taşıdıkları kadınsı algılanma kaygısı içeren örnekleri görülmüştür. Bu çerçevede müzik eğitimi sosyolojisinin gelişiminde toplumsal cinsiyet çalışmalarının rolü olmuştur.

Yaşanan yerin kırsal ya da kentsel oluşunun, müzik eğitime yaklaşımları etkilediği düşünülmektedir. Green'in yaptığı bazı çalışmalarda özel müzik eğitimi alanında kentli yaşam biçimini sürdüren kişilerin, müzik eğitime daha yatkın ve istekli oldukları görülmüştür. Etnisitenin müzik eğitimi sosyolojisi içinde yapılan bazı çalışmalarda ele alındığı görülmektedir.

Özellikle Hispanik Amerikalıların müziğe olan ilgilerinin okullardaki müzik derslerine ve etkinliklerine yansımadağını gösteren çalışmalar yapılmıştır. Hispanik Amerikalılar'ın kültüründe müziğin önemli bir yeri vardır. Bu kültür aynı zamanda "maço erkek" modelinin sıklıkla görüldüğü bir kültürdür. Müzik eğitimine yönlendirmede kültürün müziğe yakınlığından çok müziğin yeterince erkeksi olmamasının etkisi görülmektedir (Roulston ve Misawa,2011).

Toplumsal cinsiyet, yaşam görüşü ve etnisitenin etkileri ve belirleyiciliği, müzik eğitiminin sosyolojik yapısının incelenmesinde bazı durumlarda birlikte ele alınabilir. Yaşam görüşü ve etnisite farklılıkları toplumsal cinsiyet rollerini de farklılaştırmaktadır.

Müzik eğitimi sosyolojisinin ilgilendiği bu konular sosyolojinin genel olarak ilgilendiği bazı konularla ilişkilendirilebilir. İdeoloji, hegemonya, praxis gibi başlıklar müzik eğitimi ile birlikte yeni konu başlıkları olarak seçilebilir. Bu çalışmadaki müzik eğitimi ile birlikte ele alınması planlanmış konu başlıklarını bunlar oluşturmuştur.

Müzik eğitimi sosyolojisinin ideoloji, toplumsal sınıf-statü, toplumsal cinsiyet, yaşanan yer, etnisite gibi konular üzerinden kurulmasının ötesine geçerek, müzikal algının toplumsal inşası ve yeniden üretilmesinin müzik eğitimindeki yerinin incelenmesi müzik eğitimi sosyolojisini bir adım daha ileri taşımıştır. Geline bu noktada toplumsal adalet ve eşitsizliklerin müzikal algı üzerinden tartışılması mümkün olmuştur.

Müzikal algı müziğin taşıdığı ve temsil ettiği motifler ve resimlerle oluşmaktadır. Müzikal algı da müzikal beğeniyi belirlemektedir. Müzik beğenisinin oluşumu; kişinin eğitimi, aile yaşantısı gibi kültürel geçmişinden, çevresinin her hangi bir müzik türüne olan olumlu ya da olumsuz yaklaşımlarından ve elit bakıştan kaynaklanan tepkilerin yarattığı kaygıdan etkilenmektedir (Karşıcı, 2014:13).

Örneğin kulağımıza gelen bir halk müziği ezgisi bizim için tanıdaktır. İçinde büyüdüğümüz kültür, yaşadığımız coğrafya karşılaştığımız ezginin bize tanıdık gelerek bizi etkilemesinde belirleyicidir. Alevi kültürü ya da Ege coğrafyası bu

belirleyicilere örnek olarak verilebilir. Kendi kültüründen bir esinti duymak bazen kişinin gözünü yaşartırken bazen büyük coşkular yaratabilmektedir. Anadolu coğrafyasından kopup giden Rebetlerin müziği, Ege müziği aynı coğrafyanın insanları olarak bir İzmirliyi, bir Kayseriliyi, ya da Bir Trabzonluyu etkileyebilmektedir. Bu etkilenimler müziğin taşıdığı, miras edindiği anlamdan kaynaklanmaktadır. Müzikal algının bir diğer boyutu müziğin temsil ettiği resimdir. Çoğu zaman dinleyici müzikal olarak kendine yakın bulmasa da kendini görmek istediği gibi olan şarkıcıların söylediği müzikleri beğendiğini söyleyebilmektedir. Bu durum daha çok ergenler için geçerli olabilir. Asi şarkıcı, isyankâr grup, süper kahraman, aykırı, uçuk gibi sıfatları taşıyan şarkıcıların, grupların müzikleri temsili anlamıyla çekici gelen müziklere örnek olabilir. Klasik müzik konserine resmi, şık ve temiz giysiler içinde giden bir çiftin müzikten çok içinde olmak istedikleri sosyal sınıfın görüntüsünü sergileme fırsatı buldukları için konsere gittiklerini söylediğimizde yine müziğin temsili anlamına vurgu yapmış oluruz.

Müzikal anlam konusu toplumsal sınıflar, etnisite, kültür, coğrafi farklılıklar gibi sosyolojinin ilgilendiği birçok alanı kapsamaktadır. Müzikal algı konusu müzik sosyolojisinin inceleneceği bölümde daha detaylı ele alınacaktır.

### **2.3. Sosyolojik Yaklaşımlar Açısından Müzik Eğitimi**

#### **2.3.1. İşlevselci teori ve müzik eğitimi**

“İşlevselcilik, toplumun değişik parçalarının istikrar ve dayanışma ortaya çıkarmak üzere birlikte işledikleri karmaşık bir sistem olduğu görüşünü benimsemektedir. (Giddens, 2013:55)”. Bu tanımda üzerinde durulacak sözler istikrar ve dayanışmadır. Müzik eğitiminin istikrar ve dayanışma ile ilişkisi işlevselci bakış açısı ile birlikte düşünülmelidir.

“Bir toplumun farklı parçaları birbiriyle yakın ilişki içinde gelişmektedir (Giddens, 2013:55)”. Müzik eğitiminin yakın ilişki içinde olacağı parça eğitim sistemidir. Eğitim sistemi de devletin ideolojisinden bağımsız olamaz. O halde müziğin



devletin ideolojik aygıtlarından biri olan eğitimle ilişkisi ve bu ilişkinin istikrar ve uyumu işlevselci teorinin konusu olabilir.

İşlevselci teorideki kurumların uyum içinde oluşu, müzik eğitiminin de bu uyumun bir parçası olmasını gerekli kılmaktadır. Müzik eğitimi, eğitimin açık ve gizli fonksiyonlarını bünyesinde bulundurmaktadır. Müzik Eğitimi özellikle, kültürün aktarılması, toplumsal ve siyasal bütünleşme ile eğitimin bir değişim aracı oluşuna katılır. Toplumun değer, norm ve yaptırımlarının tanıtılmasına yardımcı olur. Müzik eğitiminin bu rollerinde eğitim müfredatında yer alan okul şarkıları ve marşların rolü vardır.

İşlevselci teoriye bağlı bir bakış açısında amaç, ele alınan kurumun, pratik ya da kavramın toplumun varlığını sürdürmesine yaptığı katkıyı çözümlenektir (Giddens, 2013:55) Müzik eğitiminin toplumsal varlığın sürdürülmesine katkısı bir yeniden üretim olarak ve mevcut olanın meşrulaştırılması, onaylatılması ve sisteme uyum sağlanmasına katkı sunmak olarak düşünülebilir.

### **2.3.2. Çatışmacı teori ve müzik eğitimi**

Çatışmacı teoride güç, eşitsizlik ve mücadele sorunları üzerinde yoğunlaşma söz konusudur (Giddens, 2013:57). İşlevselci teoriden farklı olarak uyum sağlamak ve sistemin devamlılığını sağlamaktan çok sistemin getirdiği eşitsizlikler ve güç dengesizliğinden kaynaklanan adaletsizlikler çatışmacı bakış açısında değerlendirilebilir.

İstendik davranışların kazandırılması süreci olan eğitimde, bu istendik davranışlar egemen sınıfın/ideolojinin istediği, beklediği davranışlardır. Egemen sınıfın beklentileri ve çıkarları doğrultusunda şekillenen eğitim Müzik Eğitimi etkilemekte ve kullanmaktadır. Bu haliyle müzik eğitimi çatışmacı bakış açısına değil işlevselci bakış açısına yakın durmaktadır.

Müzik Eğitiminde kullanılan okul şarkıları ve marşlar egemen sınıfın/ideolojinin belirledikleridir. Ayrıca Müzik Eğitiminde izlenen kurallar ve disiplin de otoriteye itaati vurgulayıp, pekiştiren bir takım uygulamalar içermektedir. Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler müzik eğitimini de etkilemektedir.

Her toplum kesiminin müziğe olan ilgisi ve müzik türü tercihleri farklıdır. Müzik yapabilme olanaklarına ulaşmanın ekonomik bir karşılığı vardır. O halde ekonomi eşitsizliklerin bu olanaklara ulaşımı etkilediği söylenebilir.

Çatışmacı teori ışığında geliştirilecek düşünceler mevcut sistemin sürekliliğinden çok daha adil ve eşitlikçi bir yönde nasıl değiştirilebileceği üzerine kurulacaktır. O halde müzik eğitimi içindeki eşitlikçi ve adaletsiz durumların açığa çıkarılması ve eşitsizliklerin ve adaletsizliklerin geriletilmesi yönünde nelerin değiştirilebileceği, çatışmacı bakış açısı ile müzik eğitiminin incelenmesinde ele alınacak konular olmalıdır.

### **2.3.3. Sembolik (simgesel) etkileşimcilik ve müzik eğitimi**

“Simgesel etkileşimcilik dil ve anlama yönelik ilgiden kaynaklanmaktadır. Simgesel etkileşimcilikten etkilenen sosyologlar çoğunlukla, gündelik yaşam bağlamları içerisindeki yüz yüze etkileşimler üzerinde odaklanmaktadır (Giddens, 2013:57-58)”.

Eğitimin toplumsal etiketlerin oluşturulup, pekiştirildiği bir alan oluşu müzik eğitimi de etkisi altına almıştır. Koro ve orkestra düzenleri, koro ve orkestra şefini takip etmek, ses özelliklerine göre belli bir koro, orkestra düzeni içinde durmak gibi otoriteyi ve otoriteye itaati çağrıştıran uygulamalar “toplumsal etiketleri” pekiştirmektedir.

Toplumsal cinsiyet rolleri açısından koroların kadın ve erkek sesleri, ince ve kalın sesler olarak gruplanması, çalgıların erkek ve kadın çalgısı olarak ayrılması “toplumsal cinsiyet” rollerini pekiştirmektedir. Toplumsal cinsiyete dayalı etiketlenmeleri pekiştirmeye yönelik okul şarkıları da sembolik (simgesel) etkileşimci bakış açısı ile değerlendirilebilir.

Müzik türlerindeki ayırım taşralılığa, şehirliliğe dair etiketlemeler içermektedir. Klasik müziğin şehirli değerleri taşıdığı düşünülürse müzik eğitimindeki etiketlendirmelerden birinin de şehirlilik olduğu söylenebilir. Öğrencilerin anlam dünyaları ve taşıdıkları dil farklı olabileceğinden bu tür uygulamalar da bazı kesimlerin dışlanabileceğini söyleyebiliriz.

Müzik yeteneğine, ilgisine sahip olmak “başarılı, başarısız” etiketlemelerini güçlendirmektedir. Müzikal ilginin oluşmasında edinilmiş olan ve tasvir edici olan müzikal anlam etkilidir. O halde müziğin hangi alanında ve hangi müzik türü ile çalışıldığında başarılı olduğu öğrencinin yaşadığı ve geliştiği çevreye bağlı olduğundan müzik eğitiminde başarılı, başarısız etiketlemelerinin yapılması çevreye ve içinde gelişilen aile yapısına dayalı eşitsizlikleri pekiştirmektedir.

#### **2.3.4. Bürokratikleşme ve müzik eğitimi**

Müzik Eğitiminde işbölümü, otoritenin hiyerarşileşmesi, yazılı kural ve kaideler, kişisellikten uzaklık ve teknik vasıfların esas alınması gibi bürokratik özellikler rahatlıkla görülebilmektedir. Özellikle, bir arada belli kurallara bağlı kalarak müzik yapmanın hiyerarşik bir işbirliği gerektirmesi, ayrıca koro şefi, kol başkanı, müzik öğretmeni, zümre başkanı gibi otoritenin hiyerarşileşmesi müzik eğitiminin bürokratikleşmesinde ilk akla gelenlerdir.

Bunların yanı sıra, ders içeriği, ders notları zümre toplantı tutanakları gibi yazılı kural ve kaidelerin bulunması, müzik dersinin herkes için zorunlu oluşuyla kişisellikten uzaklığı ve eğitimcilerin ve uygulayıcıların bir takım teknik vasıflara dayalı olarak istihdam edilmeleri müzik eğitimi bürokratik özelliklerin tümüne sahip kılmaktadır.

### **3. Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesi**

Adorno (Adorno,2005:15); “toplumsal analizin bireysel deneyimden öğreneceği çok şey var” derken, bireysel deneyimlerden yola çıkarak yapılacak bir toplumsal çözümlemenin önemine dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın toplumsal analiz kısmı müzik eğitime ilişkin bireysel deneyimlerden yola çıkmaktadır. Bu bireysel deneyimleri farklılaştıranın toplumsal ve ekonomik statüler ve bu statü farklılıklarının müzik eğitimi olanaklarına ulaşmada adaletsizlikler yarattığı varsayımdır.

Müzik Eğitimi alanların sosyolojik analizinde ele alınacak öncelikli konular sosyal sınıf, sosyal cinsiyet ve etnisite dir. Bu kavramlar müzikal anlamın ve

müzikal pratiğin toplumsal inşası ve yeniden inşası üzerinden tartışılacaktır. Yaşanılan çevrenin sunduğu müzik yaşantısı ve müzik eğitimi olanakları da müzikal pratiği etkilemektedir. Buradan yola çıkarak sosyolojik analizde ele alınacak konulara doğum yeri ve yaşanılan yer farklılıkları da eklenecektir.

Müziğin, kitleler üzerindeki “coşkulandırıcı” rolünün eğitimdeki kullanımı araştırılacaktır. Bu etki, seçilen okul şarkılarının, öğrenci gruplarının müzikal anlamı ne ölçüde ve biçimde kabul ettikleri göz önüne alınarak belirlenmesi ile etkin kullanılabilir. Öğrencilerin “edinilmiş müzik algısı” duyguların harekete geçirilmesinde etkidir. Bununla birlikte ideolojik içerik ve ideolojinin taşınması adına “temsil edilen müzikal anlam” da önem kazanmaktadır. Müzik eğitiminde eğitim müziği dağarcığında öncelikli olarak kullanılan müzik türünün ve bu türün özelliklerinin incelenmesi bu açıdan önem kazanmıştır.

O halde öğrencilerin taşıdıkları müzik mirasının incelenmesi, müzik dinleme ve yapmada ne tür müziği tercih ettikleri, yetiştikleri coğrafya, aile yapısı, ailenin müzik zevki, ideolojisi gibi belirleyici unsurların araştırılması gerekmektedir.

Müziğin birleştirici, duygu ve coşku uyandırıcı rolünün resmi ideolojilerce kullanımı, müziğin yabancılaşması ve araçsallaşmasının Müzik Eğitime etkisi ve Müzik Eğitiminin müziğin yabancılaşması ve araçsallaşmasına etkileri araştırılmalıdır. Okul şarkılarındaki ve marşlardaki ırkçı, milliyetçi ve cinsiyetçi öğelerin bulunması ve bu okul şarkıları ve marşları öğretirken müzik öğretmenlerinin farkındalık düzeyleri, neler hissettikleri ve düşünceleri müzik eğitiminin araçsallaşmasını ve ideolojinin/ideolojilerin hizmetine girmesini anlamak ve yorumlamak adına önemlidir.

Müziğin eğitim aracı olarak kullanılmasının ötesinde, egemen ideoloji ve sınıf tarafından kitleleri harekete geçirmek üzere müzikal etkinin inşası ve yeniden inşasının sürekliliği önemlidir. Müzik eğitiminin bu rolü birlikte şarkı söyleme etkinliğinde, marşların sınıf içinde ve özel günlerde düzenlenen programlarda kullanılması ile belirginleşmektedir. Müzik öğretmenlerinin eğitim içindeki bu konularının müzik öğretmenleri ile tartışılması yine bu konunun anlaşılması ve yorumlanması açısından önemlidir.

Bir milli kimliğin inşasında, aidiyet duygusunun pekiştirilmesinde, ideolojinin ana fikirlerinin vurgulanmasında marşlar, milli müzikler yeri doldurulamaz bir önem taşımaktadır. Ayrıca toplumsal cinsiyet rollerini pekiştiren şarkı sözleri eğitim müziği olarak kullanılmaktadır. Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi adına, erkekliliği askerlikle, kadını annelikle özdeşleştiren, asker ve anne modellerini aktaran şarkıların eğitim müziği dağarcığındaki yeri incelenmeli ve tartışılmalıdır.

Marşlar ve egemen ideolojinin istediği öğretilerin vurgulandığı şarkıların öğretilmesi müzik dersinin önemli görevlerinden biridir. Bu sayede öğrencilere belli müzikal anlam kalıpları aktarılmaktadır ve bu müzikal anlam kalıpları “temsili anlam” taşıyan müzik eserleri üzerinden yapılmaktadır. Aidiyet ve belli rol kalıbını benimsemek/benimsetmek adına temsil özelliği yüksek müzik eserlerinin seçilmesi bu tanımla birlikte ele alınabilir.

“Toplumsal kültürün sağlanması” ile “Toplumsal ve siyasal bütünleşme” konuları Müzik Eğitiminin sosyolojik etki alanları içerisinde tartışılacak diğer bir alandır. Eğitim programlarının egemen ideolojinin kontrolünde olması, öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışların da bu ideolojinin beklentileri doğrultusunda şekillenmesini sağlamaktadır. Eğitim programlarının oluşmasında müzik eğitimi eğitiminin genel yapısından ayrılamayacağına göre müzik dersi özelinde kazandırılması hedeflenen davranışlar da egemen ideolojiden etkilenmektedir.

Toplumsal kültürün yeniden inşasında müzik eğitiminin “edinilmiş müzikal anlamı” kullanması yerinde olacaktır. Yabancılaşmış, kendi doğasından uzaklaşmış müziğin edinilmiş müzikal anlamdan da uzaklaşacağı düşünülmektedir. Müzik eğitiminde toplumun kendisine ait, toplumdaki doğan müziğin kullanılması, sözsüz müziğin daha çok kullanılması, öğrencilerin bir kısmına değil çoğunluğuna tanıtılmaya gelecek ezgilerin seçilmesi bu tanım doğrultusunda önemlidir. Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesini yaparken eğitim müziklerinin seçiminde hangi müzik türlerinin kullanımına öncelik verildiği ve/veya verilmesi gerektiği bu açıdan ele alınacaktır.

Toplumsal ve Siyasal Bütünleşmeye katkı sağlamak adına müzik eğitiminin “Tasvir/temsil eden müzikal anlamı” kullanması yerinde olacaktır. Müziğin temsil ettiği, taşıdığı anlamı şekillenmeye daha uygun olduğu düşünülmektedir. İdeolojilerin kendi müziklerini yaratmaları, belli müzik türlerini diğer türlerden ayırarak tercih etmeleri bu müzik türünün kendi ideolojilerini daha iyi temsil edeceğini düşünmelerinden kaynaklanmaktadır. Klasik müziğin seçkin rengi ile geleneksel müziğin muhafazakar rengi bu tanım ışığında ilk görünenlerdir.

Okullara baktığımızda müzik dersinde kullanılan çok sayıda kalıpla karşılaşmaktayız (Green, 1999:159). Bu kalıplar, müzik eğitimi aracılığıyla, müzikal anlamın yeniden üretimine katkı sağlamaktadır. Kişinin geleneğinden ve kültüründen getirdiği anlamları pekiştirmekte, sınıfsal ve ideolojik anlamları tanıtmakta ve benimsetmeye çalışmaktadır.

Müzik dersinde kullanılan müzikal anlam kalıplarının belli bir ideolojiye, sınıf değerlerine ve toplumsal cinsiyet rollerine yönelik olduğu düşünülmektedir. Bu durum müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi adına yürütülecek araştırmada incelenecektir. Toplumsal cinsiyet rollerinin vurgulanması, resmi ideolojinin esaslarının vurgulanması, övülmesi (örnek olarak “en iyi yönetim Cumhuriyettir” sözünün kullanılması) gibi müzik aracılığıyla anlam yaratma ve taşıma gayretlerini müzik eğitiminin taşıdığı görülmektedir.

Müzikal anlamın inşasında ve yeniden üretilmesinde müzikal anlam kalıplarının kullanılmasına yönelik araştırmalar İngiltere, Kanada ve Amerika Birleşik Devletlerinde yapılmıştır. Müzik derslerinde kalıplar kullanılmasının sadece Kanada, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de görüldüğünü/görülebileceğini söylemek akademik çalışmaların evrenselliği ilkesine uygun değildir. Müzik derslerinde kullanılan kalıplar birçok ülkenin eğitim sisteminde görülmektedir (Green, 1999:159). Türkiye’de müzik derslerinde benzer kalıpların kullanımı müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine yönelik bu çalışmada araştırılacaktır.

Öğrenciler, “sosyal sınıf, etnisite, toplumsal cinsiyet, milliyet, yaş, din, alt kültür” gibi sosyal kodların tamamını belki fazlasını barındırmaktadır. Müzik dersinde

kullanılan kalıplar bu sosyal kodlarla birlikte düşünülduğünde daha etkili hale gelmektedir (Green, 1999:160).

Müzikal pratiklere öğrencilerin katılımını belli dinamikler etkilemektedir. Yukarıda söz edilen sosyal kodlar müzikal pratikler açısından da belirleyici olmaktadır. Örneğin; okulda orkestra enstrümanlarını çalmaya orta sınıftan ailelere mensup çocuklar, işçi sınıfına mensup çocuklardan daha isteklidir. Müzik dersi seçmeli olduğu durumlarda müzik dersini işçi sınıfı ailelerinden gelen öğrencilerin seçmekte genellikle istekli olmadıkları görülmektedir. Yine müzik dersini seçmekte, müziğe dair yüksek öğrenim görmede, konservatuara gitmekte orta sınıf ailelerden gelenler daha isteklidir (Green, 1999:165).

Yapılan araştırmalar, popüler müziğin tüm sosyal sınıflardan gelen çocukların beğenisine hitap ettiğini göstermektedir (Green, 1999:165). Eğitim müziği olarak popüler müziğin daha çok kullanılmasının, klasik müziğin belli bir sosyal sınıftan gelen öğrenciler dışında yeterince tanınmamasının ve toplumun kendisinden edinilmiş bir anlam yerine daha çok temsil edici bir anlam barındırmasının yarattığı adaletsizliği aşmada önemlidir. Buradan yola çıkarak müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine yönelik araştırmada klasik müziğe ve popüler müziğe yönelik yargıların araştırılmasının gerekliliğine ulaşılabilir.

Popüler müzik tüm sosyal sınıflardan gelen çocukların beğenisine hitap ederken, klasik müziğin sınıflarda seslendirilmesine, dinlenmesine, çalışılmasına işçi sınıfı çocuklarına oranla orta sınıftan çocukların daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Klasik müziğin edinilmiş anlamı da orta sınıftan çocuklarca daha tanıdık bulunup onaylanmaktadır (Green,1999:165). Klasik müziği tanımayan çocuklar klasik müziğin edinilmiş anlamını tanımadıklarından temsil edici, “ideolojik” anlamına daha açık hale geleceklerdir. O halde eğitim müziği olarak kullanılan klasik müziğin ideolojik yönünün de incelenmesi, ortaya çıkartılması ve yorumlanması müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi içinde yer bulmalıdır.

Etnisitenin, öğrencilerin müzik dersi başarılarını etkilediği görülmektedir. Örneğin Asyalı ve siyah öğrencilerin İngiltere’de müzik dersi başarı oranları

düşüktür. Yine Asyalı öğrencilerin kendi coğrafyalarına ait pop müziği dinledikleri görülmektedir ve beyaz öğrencilerin neredeyse tamamı bu müziğe yabancıdır (Green,1999:160). Etnisitenin müzik eğitime etkisinin İngiltere örneğiyle sınırlı olmadığı düşünülmektedir. Türkiye’de müzik eğitime, müzikal etkinliklere katılımda, müziğe ilgi duymada, aile tarafından müziğe yaklaşımın olumlu ya da olumsuz olmasında etnisitenin ve yaşam görüşünün etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine yönelik araştırmada dindar yaşam görüşü ile Alevi ve Roman kökenli olmanın müzik eğitimi almada etkisinin olup olmadığının araştırılması yerinde olacaktır.

Toplumsal cinsiyete dayalı olarak kız öğrenciler klasik müziğe, piyano, gitar ve orkestra çalgılarına erkek öğrencilerden daha çok ilgi göstermektedir. Erkek öğrencilerin enstrüman tercihi ağırlıklı olarak davul ve elektro gitara yöneliktir. Bir erkek öğrenci koroda şarkı söylemeyi kadınsı bularak ret edebilirken, bir kız öğrenci de elektro gitar çalmayı erkeksi bularak ret edebilmektedir. Cinsiyete dayalı bu gibi tercihlerde akran baskısının da önemi vardır. Akran baskısı da daha çok ergenlik çağında önem kazanmaktadır(Green,1999). Toplumsal cinsiyete dayalı müzikal davranışların Türkiye özelinde de görüldüğü düşünülmektedir. Çalgı seçimi, müzikal etkinliklere katılımda istekli olma, müzik öğretmenliğinin kadınsı algılanması gibi konular müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde ele alındığı takdirde toplumsal cinsiyetin müzik eğitimi üzerindeki etkisi daha iyi anlaşılacaktır.

Müzikal yönelimlerde sosyal kodların etkisi her zaman aynı değildir. Toplumsal cinsiyet rolünün müzikal ilgiyi belirlemesi işçi sınıfından öğrencilerde orta sınıftan gelen öğrencilere göre daha fazla olabilmektedir. Yine yaş belirleyici bir etkidir. Farklı yaşlarda cinsiyete dayalı müzikal ilgi değişmektedir. Bunun için, sosyal kodların müzikal belirleyiciliğindeki rollerini bir arada çalışmak doğru olacaktır.

Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine yönelik araştırmada ele alınan konuların kuramsal alt yapısının incelenmesi önceliklidir. Bu amaçla ideoloji ve müzik eğitimi, praxis ve müzik eğitimi, toplumsal adalet ve müzik eğitimi,



toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi ile Türkiye’de müzik eğitiminin yapısı ayrı başlıklar altında daha detaylı olarak ele alınacaktır.

### **3.1. İdeoloji ve Müzik Eğitimi**

İdeoloji teriminin kullanışı, ama birbiri ile bağdaşmaz nitelikte olan bir çok anlamı vardır. İdeolojinin tek ve yeterli bir tanımı yapılamamıştır. İdeolojiye ilişkin söylenenler bir çeşitlilik oluşturmuştur (Eagleton, 2005:17-19).

“Bu çeşitlilik içerisinde beliren iki temel kol bulunmaktadır. Hegel ve Marx’tan Georg Lukacs ve bazı geç dönem Marksist düşünürlere kadar uzanan bir temel kol, büyük ölçüde, doğru ve yanlış bilme fikriyle, yanılsama, çarpıtma ve mistifikasyon anlamında ideoloji ile meşgul olmuştur. Buna karşın epistemolojik olmaktan çok sosyolojik bir eğilim gösteren bir başka düşünce geleneği ise ağırlıklı olarak, fikirlerin gerçekliği veya gerçek dışılığından çok toplumsal yaşamdaki işlevler ile ilgilenmişlerdir (Eagleton,2005:17-19)”.

Müzik eğitimi ve ideoloji başlığı altında incelemenin önceliği fikirlerin toplumsal yaşamdaki işlevleri olacaktır. Müzik eğitimi içerisinde müzik türlerinin ve etkinlik biçimlerinin, işlenen konuların toplumsal işlevlerinin neler olduğu asıl konuyu oluşturmaktadır.

Müzik eğitimi ve ideoloji ilişkisinde ele alınacak ideoloji kavramı Swingewood’un kavramına yakındır. “İdeoloji, bireylerin toplumsal bir varlık halinde var olmasını sağlayan bir sistem, birey ile dünya arasında yaşanan bir ilişkidir. İdeolojinin kaynağı, öznenin eylemleri ve bilincine indirgenemeyen maddi gerçekliktir.” (Swingewood,2010:333)”. Sözü edilen sistem belirlenmişliği barındırmakla birlikte, tercihe dayalı olmayan hegemonik bir etkiyle benimsetilen düşünce ve davranışları da içerir. Giderek bireyin kendinde taşıdıklarından çok, eğitim aracılığıyla kendisine kazandırılması hedeflenen davranışları taşıyacaktır. Burada sistemin sorgulanması, sistemin ne olduğunun anlaşılması önem kazanmaktadır.

Toplumların eğitim sistemlerinin, ideoloji ile güçlü bağları vardır. “Althusser ideolojik devlet aygıtlarının dinsel, eğitsel ve kültürel kurumlar olduğunu söylemiştir (Swingewood,2010:335)”. Kapitalist toplumlar bu ideolojik aygıtları kullanarak örgütlenmekte, kendilerini meşrulaştırmaktadır. “Althusser eğitimi; kapitalist toplumların örgütlenmesi ve disipline edilmesi açısından vazgeçilmez olarak vurgulamıştır (Swingewood,2010:335)”. Eğitim sistemleri içindeki, ideoloji ile kurulu güçlü bağ müzik eğitimini de ideoloji ile bağlı hale getirmektedir.

Önceleri, Müzik Eğitiminin “resmi” yaklaşımlarında klasik müzik önde gelmiştir. Sonraları, diğer müzik türlerine de Müzik Eğitimi içinde yer açılmıştır. Ancak klasik müziğin ağırlığı sürmektedir. Müzik eğitiminin ideolojik rengi klasik/ciddi müzik savunuculuğu ve gerçek müzik olarak kabulüne dayanmaktadır. Bu, temellerini aydınlanma geleneği ve modernizmde bulabileceğimiz bir ideolojik renktir.

İdeoloji de, müzikal değer gibi; evrensellik, kalıcılık, çeşitlilik barındırma ve özgünlük gibi aidiyetlerden doğmaktadır. Bu aidiyetler günümüz müzik eğitiminde evrensel olmaktan çok batıdır. Çeşitlilik barındırma konusunda eksik, yetersiz, kalıcılık boyutunda ise klasik Batı müziğini ciddi müzik olmakta tekleştiren bir yapıdadır. Klasik müziğin “edinilmiş bir anlam” olarak bütünleşebileceği yaşayış biçimi orta sınıf değerleri ile örtüşmektedir. Orta sınıf değerleri ve seçkinciliği çağrıştırmaları klasik müziğin ideolojik renklerini oluşturmaktadır. Klasik müzik ağırlıklı olarak orta sınıf kültürünü yansıtırken popüler müziğin gençlik ve gençlik alt kültürünü yansıttığına dair tartışmalar bulunmaktadır (Vullimy ve Shepherd, 1984:248-263). Aynı zamanda müzik eğitiminde içeriğin modernist bir çerçeveye baktığı da söylenebilir (Vaugeois, 2007:177). Müzik eğitimi, eğitim programlarının egemen ideolojinin etkisinde olmasının dışında bu yönleri ile de ideolojik bir hal almıştır.

Müzik öğretmenleri, müzikal değer olarak, yalnızca “edinilmiş müzikal anlam” üzerinde dururlarsa, müzikal anlam; evrensellik ve kalıcılık özelliklerinin yanı sıra çeşitlilik barındırma, özgünlük ve otonomi geliştirme gibi belirli toplumsal olgulara bağlanamaz (Green, 2003). Edinilmiş müzikal anlam müziğin otonomluğu dikkate alındığında temsil edilen anlama göre doğal müziğe daha

yakındır. Ancak evrensellikten çok yerelliğe hitap eder. Etnik ve dünya müziklerinin eğitim müzikleri dağarcığındaki ağırlığının arttırması edinilmiş anlamın yerelliği ile ilgili sorunu açacaktır. Farklı coğrafyaların halk ezgileri temsil edici müzikal anlamın ideolojik renginden uzak, aynı zamanda evrensellik taşıyıcı olacaktır.

Müzik eğitiminde klasik müziğin kullanımını değerlendiren Vullimy ve Shepherd'den yola çıkarak; müzik Eğitimindeki "klasik müzik" ideolojisini orta sınıftan öğrencilerin kabul etmeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Bunun yanı sıra işçi sınıfından öğrenciler, kültürel ve ekonomik dezavantajlar nedeniyle "klasik müziğe" orta sınıf öğrencileri kadar ilgi duymamaktadır. Dolayısı ile bu ideolojiye uzaktırlar. Bu durum müzik eğitimi içeriklerinde klasik müzik dışında alternatif müziklerin kullanılması düşüncesini desteklemektedir.

Vullimy ve Shepherd'in yorumlarında klasik müziğin "edinilmiş müzikal anlamı" seçkin orta sınıf algısı ile sınırlıdır. Klasik müzik ancak aile çevresi ve ilgisi ile tanınabilir. Bunun ötesinde etnik bir miras olduğunun düşünmek çok doğru olmayacaktır. Klasik müziğin edinilmiş anlamının zayıf oluşu klasik müzik biçiminde düzenlenmiş halk ezgileri ile güçlendirilebilir. Türkiye'de Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki "milli müzik politikaları" çerçevesinde halk ezgilerinin klasik müzik biçiminde düzenlenmesi çalışmaları yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar uzun soluklu olmamıştır.

Eğitimin, ideolojinin kabulü ve meşrulaştırılmasındaki rolü, Müzik Eğitimi de içine almıştır. Bu haliyle Müzik Eğitiminin egemen ideolojinin meşrulaştırıcısı, bu ideolojinin savunucusu bir müfredat paralelinde işlendiği söylenebilir. Müfredat içindeki klasik müzik ağırlığının ideolojik bir boyutu vardır (Regelski, 2005:9).

Müziğin "estetik değerlerinde" bulunan, "ağırbaşlı, asil" renk, klasik müzikle bütünleşerek, Müzik Eğitiminin "yüksek kültüre" hizmet etme adına uygulamalarında kabul görmüştür (Regelski, 2005:18).

Klasik müziğin, kurallar, teoriler, törenler v.b. aristokratik havası, durağanlığı, “tek tip” çağrışımları, bu yönleri ile “yüksek kültür” ürünü kabul edilmesi, Müzik Eğitiminde halen ağırlıklı yer tutmaktadır.

Müziğin temsili anlamı müzikal değer ile toplumsal olguları bağlama da yeterli değildir. Müziğin tek başına “çeşitlilik ve özgünlük” barındırma ihtimali yoktur. Müzik, belli anlamlar taşımakta, belli anlamları tasvir etmektedir. Müzikal anlam bu taşıma ve tasvirle oluşur. İkisinin bir arada oluşu ancak müzik eserine toplumsal olgularla bir bağ oluşturma fırsatı verir (Green,2003).

İdeolojinin oluşmasında, inançlar önemlidir. Müzik Eğitiminde çalışılmaya değer müzik türünün, klasik müzik olduğuna dair açık ya da gizli bir inanç bulunmaktadır. Bu inanç, Müzik Eğitiminde bir ideoloji oluşturmuştur. (Green, 2003) Klasik müziğin çalışılmaya, öğretilmeye değer öncelikli müzik türü olduğuna dair inanç özellikle müzik öğretmenleri arasında yaygındır. Müzik öğretmenlerinin bu yaklaşımı ister istemez müzik derslerinin içeriğine yansımaktadır.

Müzik Eğitiminin, sosyal sınıflarca farklı algılanması ve uygulaması, sınıf ayrımının derinleşmesinde etkilidir. Klasik müziğin, “seçkinci” konumu, bu konumun “istenen konum” olarak aktarılması, toplumsal eşitsizliğe Müzik Eğitiminin olumsuz etkisidir (Green, 2003).

Klasik müziği savunan eğitimcilerin, klasik müziğin piyasa etkisine kapalı olduğunu vurguladıkları ve bu şekilde besteci ve yorumcuların daha özgür olduklarını ileri sürmeleri bir açıdan doğrudur. Popüler müziğin piyasanın etkisine açık oluşu, “sipariş” üzerine beste yapılmasını akla getirmektedir. Özgürlük bestecinin piyasa kaygıları taşımaması olarak değerlendirildiğinde bu savunma doğru kabul edilebilir. Ancak klasik müzik belli sınıf değerlerini ve seçkinciliği temsil eder konumda olduğu sürece sosyal eşitsizlikleri geriletemeyecektir. Popüler müzik ise klasik müziğe göre daha çok gençlerin dilinden konuşmaktadır. Ayrıca müzik öğretiminde kullanılan nota yazımı, okuması uygulamaları klasik-ciddi müzik ideolojisini beslemektedir (Vullimy ve Shepherd, 1984:250).

Üst kültür ürünü olarak değerlendirilen klasik müziğin, klasik müziğe yabancı yetişmiş kişileri dışlayıcı bir rolü vardır. Bu dışlayıcı durumdan da en çok “işçi sınıfı” çocukları etkilenmektedir (Regelski, 2005:18).

Müzik eğitiminde, postmodernizmin çoğulculuk ve çok kültürlülüğü, “dünya müziklerinin” eğitim müfredatlarına daha çok taşınması ile yerleşebilir. Günümüzde az da olsa popüler müziğin daha çok kullanımına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Popüler müziğin kullanımı, Müzik Eğitiminde çeşitliliğe katkı sağlayacaktır (Regelski, 2005:18).

Müzik eğitiminde tüm öğrencilerin temelde aynı müzikal deneyim ve ihtiyaçları taşıdıkları ön kabulü, bu eşitsizlikleri ve farklılıkları dışarıda bırakmaktadır (Green,2005). Oysa tüm öğrenciler temelde aynı müzikal deneyimi paylaşmazlar. Öğrencilerin sınıfa taşıdıkları müzikal deneyimleri keşfetmek müzik öğretmenin öncelikli görevi olmalıdır. Öğrenci merkezli bir eğitimde müzik dersi öğrencilerin sahip olmadıkları bir müzikal deneyim üzerine inşa edilemez.

Zorunlu Müzik Eğitimi'nin dışında, özengen (amatör) müzik eğitimi daha çok orta sınıf ailelerin çocuklarına hitap etmektedir. Bu durumda da kültürel ve ekonomik dezavantajlar ortaya çıkmaktadır. Bir müzik aletine sahip olmak, özel çalgı dersi almak belli bir ekonomik düzeyi gerektirmektedir. Ekonomik düzeyin dışında yaşam görüşü de müzikle amatör olarak ilgilenmeyi etkilemektedir. Belli yaşam görüşlerinde müziğe daha olumlu bakılırken, bazılarında müzikle uğraşmak desteklenmemektedir. Yaşam görüşünün ideoloji ile ilgisi vardır. Müziğe olumlu bakış ya da müziği desteklememek ideolojilerin yaklaşımları arasında yer almaktadır.

Green'in çalışmalarının hatırlattığı; müzik eğitiminin algılanışında, toplumsal cinsiyet rollerinin de “müzikal ideoloji” açısından etkisi vardır. Müzik aletlerinin, pratiğinin toplumsal cinsiyete göre sınıflandırılması söz konusudur. İdeolojiler belli cinsiyet rollerini tercih edebilmektedir. Örneğin kadının toplumda daha etkin bir yeri olması gerektiğini söyleyen bir ideoloji müzikal davranışlarda da kadınların katılımını destekleyecektir, Kadının annelik görevi, evde olması

gerektiği gibi düşünceleri taşıyan bir ideoloji müzikal etkinliklerde böyle bir kadın modelinin vurgulanmasını tercih edecektir. İdeolojilerin etkisi müzikal etkinliklerde sınırlı kalsa da seçilen eğitim müziği dağarcığındaki şarkılarla kendini hissettirebilmektedir.

Müzik eğitiminin içinde bulunduğu bir statüko vardır. Yenilik önerileri statükoyu tehdit eder. Müzik eğitimi alanına yöneltilecek yenilik önerilerinin, her statükonun göstereceği değişime direnç göstermesi gibi, kabul edilmesi ve kendine yer bulması zor olabilir. Müzik eğitiminin belli bir ideolojinin taşıyıcılığını yaptığı durumların dönüşümünün hızlı olmasını beklemek gerçekçi olmayacaktır. Okul şarkıları ve marşların ideolojik içerikleri zaman içinde değişse de değişen bu şarkı ve marşları öğretmekte ısrarcı olan müzik öğretmenleri bulunmaktadır. Ayrıca müzik öğretmenleri arasında klasik-ciddi müzik ideolojisi bir statükoya dönüşmüş durumdadır (Vullimy,Shepherd, 1984:263). Müzik öğretmenlerinin klasik müziğe yönelik algılarının müzik öğretmenliği öğrenimi gördükleri üniversite yıllarına dayandığı düşünülmektedir.

### **3.2. Praksis ve Müzik Eğitimi**

Müzik Eğitimi aracılığıyla, bireyde ve toplumda dikkate değer bir fark yaratma adına teorik ve pratik olarak yapılacaklar vardır. Toplumsal eşitsizliği geriletmek, bireysel özgürlükleri ileri götürmek adına Müzik Eğitiminin etkili olabileceği anlayış ve çalışmalar vardır. Müzik Eğitimcilerinin bu anlayışa sahip olmaları, yaptıkları/yapacakları çalışmaları bu amaçlar doğrultusunda seçmeleri ve biçimlendirmeleri Müzik Eğitimi ve “praksis” ilişkisinde değerlendirilecektir.

Müzik Eğitiminde “praksis”i anlamak için Aristo’dan alıntıyla üç aşamaya bakmamız faydalı olacaktır;

“Teori, teknik ve uygulama”; Aristo’nun sözünü ettiği uygulama “praksis” tir. Praksis, doğru sonuçları aramaktır. (Daha iyi ve daha güzele yönelik uygulamalardır.) Toplumsal adalet ve bireysel özgürlükler adına daha iyi olan, “insan onuruna” yakışan iyi ve güzel arayışı geçerli olan uygulamalardır(Regelski, 2005:10-11). Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri

geriletici uygulamaların müzik öğretmenlerince oluşturulması, müzik eğitimi programlarında ve eğitim müziği dağarcıklarında evrensel, insanlık onuruna yönelik, eşitlikçi değişikliklerin yapılmasına ön ayak olmak praxis ve müzik eğitimi ilişkisinde değerlendirilebilir.

“İnsanın düşünme biçimi dünya ve insanlarla bağlantısını dile getirir (Levi-Strauss,2010:399)”. Yaşamın kendisi, dirim “dünya”, insanlar kendi ve kendi dışındaki benzerleri, toplumu oluşturur. Düşünme biçimi bu bağın kurulup kurulmadığı ve işleyip işlemediği ölçüde oluşur, değişir, gelişir. Levi-Strauss’un sözleriyle; “Us pratik alanda gelişip, dönüşür (Levi-Strauss,2010:399)”. Öz algılamasının engellenmesi ile birey toplumu ve yaşamı anlamada etkisizleşir. Bu etkisizleşme toplumdaki eşitsizlikleri, adaletsizlikleri, haksızlıkları görebilmeyi de zorlaştırır. Müzik aracılığıyla öz algılama becerisinin kazanılması, kendi dışındakileri, kendi yaşantısı dışındaki yaşamları fark edebilmesini sağlamak mümkündür. Kendi sesinin farkında olan kişi diğerlerini daha kolay işitir.

“Praksisin yaşayabilmesi için önce düşüncenin (tarihsel değil, mantıksal anlamda) var olması, yani başlangıç koşullarının ruhsallıkla beynin nesnel yapısı biçiminde var olması gerekir, bu yapı olmadığında düşüncede praxis de yoktur (Levi-Strauss,2010:399-340)”.

Levi-Strauss’un bu sözleri düşünme yetisinden uzaklaşan bireyin toplum adına da iyiyi ve güzeli fark edemeyeceğine dair düşünceyi pekiştirdiği söylenebilir. Düşünme yeteneği ile öz algılama birlikte işlemektedir. Aynı zamanda öz algılama kişinin kendi belirlenmişliklerini, kişiliğinin güçlü ve zayıf yönlerini tanımasında bir gereklidir. Toplumun özgürleşebilmesinde kişinin öz algılama yetisine geri kazanması önemlidir.

Praksisin düşünce ile olan ilişkisi önemlidir. Düşünme biçimi, insanın dünya ve insanlarla bağlantısıyla oluşurken, praxiste düşüncenin insani boyutta işlenmesinden, olgunlaşmasından söz edebiliriz. Bu işlenme ve olgunlaşma toplumsal adalet ve bireysel özgürlükler adına daha iyi/doğru olan, “insanlık onuruna” yakışan iyi ve güzel arayışıyla anlam bulmaktadır. Aynı zamanda

praksisin olmazsa olmaz bir yönü de uygulama yönüdür. Praksisin uygulama yönünde insanlık onuruyla işlenen düşüncelerin yapılan uygulamalara yön vermesi söz konusudur.

Müzik Eğitimi alanında “faydalı” uygulamalar denildiğinde, toplumsal alanda, bireysel ve toplumsal düzeyde “ödenen bedele değdi” dedirtecek uygulamalar akla gelebilir (Regelski, 2005:10). Örneğin, bir müzikal etkinlik aracılığıyla sesi kısılan, sesi bastırılan kesimlerin sesini duyurmaları sağlanıyorsa bu etkinlik amacına ulaşmış demektir.

Pragmatik bakış açısına, estetik düşünceyi de eklemek mümkündür. Estetik düşüncenin, “seçkinci” rengi; müzik eğitiminin “özel bir anlamı olduğu, tüm eğitim dallarından daha ayrıcalıklı ve özel olduğu/olması gerektiği” inancına katkı sağladığını söylenebilir. Praksis ve müzik eğitimi ilişkisinde estetik kaygılar taşıyan uygulamaların eşitlik ve adalet gözetmesinin göz ardı edilmemesi gerekir. Bazı durumlarda estetik düşünce eşitsizlikleri, adaletsizlikleri pekiştirebilmekte, toplumun bazı kesimlerini dışlayıcı bir bakış açısına dönüşebilmektedir.

Müzik Eğitimi, zorunlu eğitim içerisinde herkesin katıldığı “basit ve genel” bir boyutta ele alındığında, “orta sınıfın” değerlerini öğrencilere aktaran, olması gerekenlerin bu değerler olduğunu kabul eden yöntemlerin izlendiği, toplumun diğer kesimlerini dışlayan bir görüntüye kolaylıkla sahip olabilmektedir. Bu haliyle müzik eğitimine estetik değerlerin eklenmesi “orta sınıf” yaşam tarzına yönelik uygulamalara dönüşebilir. O halde Müzik Eğitiminin “praksis” arayışı içerisinde pragmatik ve estetik bakış açısının dışında düşünmek gereklidir. Müzik Eğitiminin uygulama boyutu problemlidir. Müziği toplum üstü bir olgu olarak düşünmek ciddi bir hata olacaktır. Çoğu zaman müzik kendinden öte bir şeye dönüştürülmekte, böylelikle, sanki kutsal bir anlam kazanmaktadır. Oysa ki müzik, toplumla birlikte, bireylerin kendilerine özgü deneyimleri, ilgileri, değerleri ve güncel beklentileri ile anlam bulan bir olgudur. Müzik eğitiminde standardize edici, kutsayıcı yaklaşımlar “praksis” düşünülürken yararsızdır(Regelski, 2005:15). Praksis düşünülürken yararsız olan uygulamaların eşitsizliklerin, adaletsizliklerin geriletilmesi adına zararlı olabileceği söylenebilir.



Estetik müzik eğitimi içinde insana/insanlığa yakışan bir halde kullanılmalıdır. Aristo'nun "estetik" tanımını "aisthesis" kavramından alırsak; estetiğin, iyi, güzel ve doğru arayışına yönelik olduğunu çıkartabiliriz. Peki; bu doğru, kimin doğrusudur ve kime göre güzel ya da doğrudur? Bu doğru belli sınıf çıkarlarına ve ideolojiye, egemen güce ait duyguysa insanlığın geneline hitap edebilen bir doğru olamaz.

Endüstrileşmenin modernizmi içinde, okullar "fabrika benzeri", idealler üreten kurumlara dönüşmüşlerdir. Bir fabrikanın ürettiklerinin kullanışlı oluşları, piyasaya yönelik oluşları ne derece önemli ise, öğrencilerin kazandığı görüş ve tutumların, piyasa tarafından kullanışlılığı ve uygunluğu o derece önem kazanmıştır. İstlenen "standart" sonuçlar, "standart" ğrencilerdir. Standart ğrenciler de, eğitim müfredatının belirleyiciliği yoluyla endüstrileşmenin modernizmi içinde yetiştirilirler. Günümüzde, Müzik Eğitiminin rolü endüstrileşmenin modernizmi boyutunda devam etmeli midir, yoksa "praksis" anlayışıyla yapılan çalışmaların başka bir boyutu mümkün müdür (Regelski, 2005:19-21)

Yaygın eğitim içerisinde kalan Müzik Eğitiminin rolü, "kültürlü" bireylerin yetişmesinde yardımcı olmaktır. Bu amaç doğrultusunda Müzik Eğitimi müfredatının kalbinde "Klasik Müzik" bulunur. "Kültürden yoksun kalmış" , alt sınıflara mensup öğrenciler "klasik müzik" aracılığıyla kltrlenmektedirler.

Müzik Eğitimcilerinin, klasik ve yarı-klasik eserlerle eğitim verdikleri düşünüldüğünde, "gerçek" müziğin klasik müzik olduğu inancı, "yüksek kültüre" klasik müzik aracılığıyla hizmet etmek gibi açık ya da gizli bilince sahip oldukları düşünülebilir (Vaugeois, 2007:164-171)

Yaygın eğitim içindeki, endüstrileşmenin modernizmine eklemlenmiş eğitim sisteminde yer alan Müzik Eğitimi uygulamalarının gerçek anlamda "dönüştürücü" olmaktan uzak olduğunu söyleyebiliriz (Vaugeois, 2007:164-171).

Müzikal anlamın inşasında, bireyin yetiştiği kültürün ve çevrenin belirleyici etkisi vardır. Toplum, toplumsal eşitsizlik ve bireysel özgürlükler bağlamında

“dönüştürücü” müzikal uygulamalar dışlayıcı, yabancılaştırıcı olmamalıdır. Eğitimde belli kalıplar sunan, belli bir ideolojiye ait müzikal etkinliklerin yerine; toplum ve insan merkezli müzikal renkler kullanılmalıdır (Regelski, 2005:18-19).

Öğrencilerin okulda müfredat tarafından belirlenmiş bir müzik ortamına girmeleri yerine, sınıfa kendi taşıdıkları müzikal renklerle oluşan bir müzik ortamına girmeleri Müzik Eğitimi tarafından sağlanmalıdır. İyi, doğru ve güzel arayışında çoğulculuk ve çok kültürlülük eksenli arayışlar bireysel özgürlüklerin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Belli bir toplumsal sınıfın ya da ideolojisinin beklentileri ve doğrularının tek taraflı aktarılmasının da bu şekilde önüne geçilebilecektir.

Formüller, reçeteler, kurallar ekseninde oluşmuş bir eğitim sisteminde yer alan Müzik Eğitimi hastalıklı bir hizmet sunmaktan öteye geçemez. Özgürleştirici bir Müzik Eğitimi, öncelikle sınıflardaki müzik ortamının özgürleştirilmesi ile mümkündür. Müziğin “kendisinden” başka bir şey olmadığı haline dönüş gerekmektedir. Müzik Eğitiminin sınıf içindeki uygulamalarında doğaçlamalara ve kulaktan müzik öğretimine öncelik vermesi arzulanan müzik ortamının oluşmasına katkı sağlayacaktır.

“Praksis” düşünülerek Müzik Eğitime baktığımızda; “kimin doğrusu” ve kime göre iyi/güzel” sorularını tekrar sormalıyız. “Hiyerarşik olmayan, dışlayıcı olmayan, farklı renklere bünyesinde yer veren, her şeyden önce toplumdan gelen” cevaplarını Müzikte “praksis” için kullanabiliriz (Regelski, 2005:21-22).

Müzik Eğitimi içinde “praksis” i düşündüğümüzde dışlayıcı ve yabancılaştırıcı yapı ile ilişkili müzik öğretimi (klasik müziğin tek doğru müzik olarak kabul edilmesi) özgürleştirici, dönüştürücü olmanın çok gerisindedir. Estetik belirleyicilik çoğu zaman bu bağlamda “zarar vericidir” bile denebilir. Praksis, müziğin “kendisi” olarak ele alındığında halk müziği, etnik müzik ve diğer tüm müzik türleri ile birlikte anlamlı olacaktır (Regelski, 2005:21-22).

Praksis açısından Müzik Eğitiminin yaygın ve zorunlu olanından çok özengen/amatör olan alanı daha kullanışlıdır. Bu alan özgür hareket etmeye

daha çok alan bırakmaktadır. Amatör müzik eğitiminin ekonomik kaynaklara dayalı olduğu bu noktada unutulmamalı, gönüllü halk eğitim kurumlarının etkinliği göz ardı edilmemelidir.

Müziğin Eğitiminin “fark yaratmasında”, yaşantıyı olumlu yönde dönüştürmesinde, yaşantının tüm renklerini barındıran, iyi yaşamaya, sosyal adalete yönelik bireysel ve toplu uygulamalar anlam kazanacaktır. (Regelski, 2005:22).

#### **4. Müzik Eğitiminde Sosyal ve Ekonomik Statüye Dayalı Eşitsizlikler**

##### **4.1. Toplumsal Adalet ve Müzik Eğitimi**

Müzik Eğitimi bir sosyal hareket alanıdır. Bu sosyal hareket alanında müzik eğitiminin Sosyal adaletin yerleşmesinde etkin rolü vardır/olabilir. Dışlanmış grupların müzikle/müzikleriyle kendilerine ifade etmelerine olanaklar müzik eğitimi aracılığıyla sağlanabilir (Elliott, 2007:84).

Sosyal adaletin yanı sıra sosyal sorumluluk müzik eğitiminin bünyesinde taşınması gereken bir konudur. Müzik Eğitimi aracılığıyla Sosyal Adaleti gözetken, sosyal sorumluluk projeleri bilinçli ve uzun soluklu çalışmayı gerektirir.

Sosyal ve sosyo-müzikal amaçlar çerçevesinde gerçekleştirilen/gerçekleştirilecek çalışmalar; yerel, bölgesel ve ulusal müzik insanlarının, müzisyenlerin işbirliği ve katkılarıyla Sosyal Adaleti ileriye taşıyacaktır. ( Elliott, 2007:85)

Sosyal adaletin daha ileri taşınması için sadece uygun müziği seçmek ve uygulamak yetmez. Öğrencilerin Sosyal Adalet konusunda bilinçlendirilmeleri ve teşvik edilmeleri gereklidir. Kendilerine sunulanın ötesinde yeni bilgilere ulaşmaları ve bu bilgileri topluma sunmaları sağlanmalıdır. Müzik Eğitiminde sıradan müzik kalıplarını takip etmek yerine, öğrencilerin kendi özgün müziklerini yaratmalarına olanak sağlanmalıdır. (Elliott, 2007:89)

Sınıf içi müzik öğretimi bünyesinde toplumsal mesajlar taşımaktadır. Okul sistemi, kapitalist düzene ait sosyal sınıf yapısının yerleşmesine yardım edecek biçimde kullanılmaktadır. Öğrencilerin, günlük yaşantı ve tecrübelerine dayalı

değil, yüksek statü karakteristiğı olan, bireycilik ve ezberciliğe dayalı bilgilerle karşılaştıkları mevcut okul sisteminde bir “gizli müfredat” bulunmaktadır. Bu müfredat sosyal sınıf, statü eşitsizliklerini yeniden üretmek ve sosyal kontrol sağlamaktır. Sosyal ve kültürel yeniden üretim işleviyle, okul sistemi insan deneyiminin parçalarını, sistematik bir biçimde geriletmektedir. (Vullimy ve Shepherd, 1984:248)

Müzik eğitimi belki de okulun sosyal işlevleri, işleyişi ve genel rolüne en uygun dallardan biri olarak durmaktadır. (Vullimy ve Shepherd, 1984:247-249) Klasik müziğin, müzik eğitiminde bir ideoloji taşıyıcısı rolü ortadan kaldırılırsa, pop müzik, öğrencilerin kendi müziğı, etnik-dünya müzikleri müzik eğitimine eklenirse daha özgürlükçü bir ortam kurulabilir. Pop müzik, baskın klasik müzik ideolojisine, baskın okulluk ideolojisine göre daha özgürlükçüdür. (Vullimy ve Shepherd, 1984:248-249)

Sosyal adaletin geliştirilmesinde müzik eğitimcilerinin sesine ihtiyaç vardır. Müzik Eğitimcilerinin sesi güçlüden yana değil ezilen ve dışlananların yanında duyulduğu taktirde; Müzik Eğitiminin sosyal adaletin kurulmasına katkısı gerçekleştirmeye başlamış olacaktır. (Elliott,2007)

#### **4.2. Toplumsal Hareketler ve Müzik Eğitimi**

Sosyal hareketleri “olumlu ve olumsuz” olarak iki ayrı şekilde ele alabiliriz. Yapıcı, üretime, dönüştürmeye ve özgürleştirmeye yönelik toplumsal hareketler ile yıkıcı, kısıtlayıcı, tek tipleştirici toplumsal hareketler.

Eğitimin, bir “toplumsal hareket” olarak değerlendirilmesi mümkündür. Eğitim özgürleştirici, daha iyiye dönüştürücü bir rol üstlendiğinde olumlu toplumsal hareketlere katılabilir, öyle değerlendirilebilir. Olumsuz toplumsal hareketler ve gidişe karşı muhalif duruş sergilemesi, “toplumsal adaleti” gözetmesi, toplumsal değişime önderlik etmesi amacıyla eğitim arzu edilen boyuta gelecektir.

### 4.3. Toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi

Toplumsal cinsiyet Connell'in tanımıyla; toplum tarafından, toplumsal ilişkilerle inşa edilmiş bir yapıdır. Bu yapı, yeniden üretim alanının merkezinde bulunmaktadır." (Karkıner, 2010:133) Karkıner toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin sözlerine söyle devam etmiştir;

"Aile içerisindeki güç ilişkilerine ve bunlara bağlı olarak rollere bakıldığında kadının "annelik" ve "ev kadınlığı" rolüne, erkeğinde "ailenin reisi" ve "eve gelir getiren kişi" ve "babalık" rollerine sahip olduklarını görürüz. Klasik aile sosyolojisinin egemen görüşü olan çekirdek aile yukarıdaki bahsi geçen rollerin önemli taşıyıcısıdır (Karkıner, 2010:133)".

Bu rollerin müzik eğitimi içinde pekiştirilmesi ve yeniden üretilmesi toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi ilişkisinin ilgilendiği konulardandır. Ayrıca müzik eğitimi içinde ğrenci ve ğretmen tutum ve tavırlarını etkileyen toplumun cinsiyetçi bakış aıllarının etkisi vardır. Bu etkiler de toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi başlığı altında incelenecektir.

Freud, kadını edilgin durumlara yerleştirmeyi pekiştiren toplumsal örgütlerin etkisinin öneminden söz etmiştir. "Toplumsal kurallar ve onların özel yapıları, kadını, saldırgan içgüdülerini bastırmaya zorlamaktadır (Freud,2011:149)". Toplumsal bir örgüt ailenin içinde başlayan ve neredeyse toplumun her alanında pekişen "kadın" rolü analıkla özdeşleşmiş, gten uzak durmaktadır. Kadının bu konunun müzik eğitimi içindeki durumu pek te farklı gözükmemektedir.

Adorno ataerkillik ile "kmseyiciliği" bir arada kullanmıştır (Adorno,2005:16). Toplumsal cinsiyete dayalı yaşanan eşitsizliklerin bazıları; kadına, kadınsılığı küçümseyici bakıştan kaynaklanmaktadır. Kadını toplumun bazı alanlarından dışlamak bu kmseyiciliğin, güçsüz algılamanın bir sonucudur. "Doğu'nun ve Batı'nın kendi egemen erkeklik değerlerini savunurken, karşısındakini "kadınısı" diye aşağılayabilmesi de bu cinsiyet rejiminin önemli bir özelliğidir (Sancar,2009:91)".

“Kapitalist piyasa dinamikleri, kadınların ve erkeklerin –farklı emek türleri olarak- ücretli işgücü haline dönüştürülmesi eğilimleri yaratırken; ulus-devlet yaratma süreçleri, erkekleri vatansever askerler, kadınları da doğurgan analar ve sadık eşler haline dönüştürme dinamikleri yaratma eğilimindedir.” (Sancar,2004:203) Türkiye’de müzik eğitiminin içeriğinde aranacak toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kodlar asker erkek ve anne kadın rolleridir. Bir ulus-devlet yaratma sürecinde müzik eğitiminin kullanımına çeşitli marş ve şarkı sözlerinde rastlanmaktadır. Ayrıca kadının annelik, sadık eş, ev kadını rollerini çalışırken aynı zamanda sürdürebileceği öğretmenlik mesleğinin kadınlara yakıştırılması yine müzik öğretmenliğinin toplumsal cinsiyete dayalı algılanmasında dikkate alınabilecek bir konudur. Bu ve benzeri konular bu çalışmada araştırılacak ve yorumlanacaktır.

Jorgensen’in bahsettiği müzik eğitimi, “öteki, tabu, nefret” kavramlarının dışarıda tutulduğu, kalıp düşünce, inanç ve ideolojilerden bağımsız bir toplumsal alanın oluşmasına katkı sunabilecek bir etkinlik alanıdır. Ancak eğitimin, edinilmiş algılardan, gelenek ve inançlardan, egemen ideolojilerden, baskın düşüncelerden bağımsız olduğunu söylenemez. Bu süreç, müzik eğitimi açısından da aynı biçimde işlemektedir. Müzik eğitiminin amacını sorgulamadan, bir kez daha düşünmeden önce; sosyal sistemlerin, “öteki”, “tabu” ve “nefret” kavramlarını barındırdığını hatırlamak yerinde olacaktır (Jorgensen, 2011:3).

Toplumsal cinsiyet kavramı, sosyal sistemler içindeki “öteki, tabu, nefret” kavramlarının etkisi altındadır. Erkek egemen toplumun, kadınsılık ve çocuksuluğu dışladığı, eşcinsel algılanma kaygısına, dişi kişilikli kadınsılığa tabu olarak baktığı, eşcinsellik çağrışımlarına nefretle baktığı söylenebilir. Bu durum, müzik eğitimi alanında da kendisini hissettirmektedir.(Jorgensen, 2011:4)

Post modernizmin diliyle şekillenmiş erkek egemen toplumlara ait, toplumsal cinsiyet algısında müzik ve sanatın kadınsılığı çağrıştırdığı düşünülmektedir. Buradan hareketle, müzik ve sanatla ilgilenen erkeklerin, toplum tarafından kadınsı algılanması söz konusudur (Jorgensen, 2011:4).

Toplumsal cinsiyetin en belirgin etkisi, erkek öğrencilerin şarkı söyleme davranışlarında kendini göstermektedir. Şarkı söylerken erkeksi bir ses kullanma gayreti, konuşma sesinin, şarkı söyleme sesi yerine kullanılması toplumsal cinsiyet baskısının bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Konuşma sesi yerine şarkı söyleme sesini kullanan, şarkı söylemeye istekli erkek öğrencilerin, bazı erkek öğrenciler tarafından “kız gibi oğlan” şeklinde etiketlenmesi olası bir durumdur (Roulston ve Misawa, 2011:8).

Örneğin bir erkek öğrencinin, genellikle kızların çoğunlukta olduğu okul korosunda şarkı söylemesi, diğer öğrenciler ve öğrenci velileri arasında “homofobik” bir kaygı yaratmaktadır. Buna ek olarak, erkek öğrencilerin kadınsı bir davranış içinde olup olmadıklarıyla en çok ilgilenenler yine erkek öğrencilerdir. Müzik eğitimcilerinin bu durumda kritik bir rol oynayacakları söylenebilir. Eğitimcilerin özgürlükçü ve insani bir eğitim sunmaları ile bu tür kaygılar azaltılabilir, dönüştürülebilir. (Jorgensen, 2011:7).

Bazı babaların çocuklarının okul korusu etkinliği yerine spor etkinliklerini tercih etmeleri için yönlendirmede buldukları görülmektedir. Yine babanın, erkek öğrencilerin müzikal etkinliklerde enstrüman seçiminde rol oynadıkları görülmektedir. Örneğin flüt çalmak kadınsı, trompet çalmak erkeksi olarak algılanabilmektedir. Özellikle orkestralarda enstrüman seçiminde bu tercihler kendini belli etmektedir. Babası istediği için trompet çalmayı tercih ettiğini söyleyen bir erkek öğrenci bu duruma örnektir. Ayrıca müzikal etkinliklere katılmakta istekli olan öğrencilerin çoğunluğunun babasının bir müzikal geçmişi olduğu en azından müziğe ilgili olduğu görülmektedir (Roulston ve Misawa, 2011:8-9).

Toplumsal cinsiyet ve müzik eğitimi ilişkisinde görülen bazı sorunlar, kız ve erkek öğrencilerin müzikal algı, tutum ve davranışlarını etkileyebileceği gibi erkek müzik öğretmenlerinin algı, tutum ve davranışlarını da etkilemektedir (Roulston ve Misawa, 2011:3).

Kadın stereotipinin “anaç”, erkek stereotipinin “yarışmacı, korumacı, güçlü” olarak daha keskin hatlarla ayrıldığı ataerkil toplumlarda, toplumsal cinsiyet

açısından müzik öğretmenliği mesleği kadınsı bir meslek olarak algılanmaktadır. Roulston ve Misawa'nın araştırmasında, erkek müzik öğretmenlerinin eş cinsel algılanma kaygısı ile sıklıkla karşılaştıkları görülmüştür. Erkek müzik öğretmenlerinin bazıları eş cinsel algılanma kaygısı nedeniyle kendilerini evli ve çocuklu olarak tanıtmaya çabasına girdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum daha çok okul öncesi kurumlarda ve ilkokullarda müzik öğretmenliği yapan erkekler için geçerlidir. Birçok erkek müzik öğretmeni orta okul ve lise müzik öğretmenliğinin eş cinsel algılanma kaygısı açısından daha az huzursuzluk verici olarak tanımlanmaktadır (Roulston ve Misawa, 2011:3-7).

Kadın müzik öğretmenleri arasında da kadınsı görünmek istemeyenlerin, erkeklerle rekabet edici, yarışmacı tavırları, erkeksi olduğu düşünülen enstrümanları tercih ettikleri görülmektedir. Müzik öğretmenliği mesleğinin kadınsı algısının sadece erkekler açısından değil kadınlar açısından da huzursuzluk verici bir algı olduğu söylenebilir. Bu durumlarda, müzik eğitimi alan erkekler ve kadınsı algılanmayı istemeyen kadınlar rekabetin, gücün, yarışmacılığın yani erkeksiliğin olduğu müzik alanları yaratmaktadırlar. Bu alanlarda etkinliklerde bulunmaktadırlar (Roulston ve Misawa, 2011:7-10). (Vurmalı çalgılar, elektro, bas gitar, kontrbas, yarışmalar, orkestra, koro şefliği, v.b)

Roulston ve Misawa, müzik aracılığıyla zengin ve ünlü olmuş kişiler müzikal etkinliklerde erkeksi model arayanlar için kullanılabileceğinden söz etmişlerdir. Müziğin yanında sporda da başarılı olmuş biri ya da müzikle uğraşan bir sporcu yine birer erkeksi model oluşturmaktadır. Bu örnekleri erkek öğrencileri müzikal etkinlikler için motive etmeye çalışan müzik öğretmeni kullandığını belirtmiştir (Roulston ve Misawa, 2011:7-10).

Bir müzik öğretmenin görevlerinden bazılarının, mevcut kalıpları yeniden üretmek yerine müzik eğitimi alanında farklılıklara yer açmak, çeşitliliği ön plana çıkartmak, öğrencilerin kendilerini oldukları gibi ifade edebilmelerine yardımcı olmak ve olanaklar sağlamak olabileceği düşünülmelidir. Buradan yola çıkarak, daha insancıl ve daha özgürlükçü bir eğitim ortamının oluşmasına gayret etmenin, bir müzik eğitimcisinin davranışlarından biri, olabileceği görülmektedir.



Müzik eğitimcileri, yaklaşımları ve uygulamaları ile müzik eğitiminin daha insancıl ve daha özgür bir alan olmasında önemli role sahiptir.

Müzik eğitiminde toplumsal cinsiyet algısının ele alınması ve tartışılması müziğin ilişkili olduğu dışlamaların ve eşitsizliğin görüldüğü diğer alanlara bakışı da zenginleştirecektir. İnsancıl ve özgürlükçü bir eğitim alanı sadece toplumsal cinsiyet açısından değil, dışlanan, baskı gören tüm ırk, renk, etnisite, dil, din, siyasi, ekonomik, yaş grupları için geçerli olmalıdır. Mevcut eğitim yaklaşımlarındaki standart getirici, normalize edici ve yerelleştirici yaklaşımların ötesine geçerek farklılıklar ve çeşitliliklere yer açıcı, evrensel bakış açısını pekiştiren yaklaşımlar geliştirilebilecektir.

Müzik eğitiminde, müzikal bilgi, gücü elinde bulunduran otoritelerin etkisindedir. Müzik eğitimi alanında toplumsal cinsiyete dayalı bir takım sorunların görünmez kılınması tehlikesi fark edilmelidir. Toplumsal cinsiyete dayalı sorunların araştırılması, eleştirel düşüncenin ışığında incelenmesi için bu alanda ileri çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Roulston ve Misawa, 2011:7).

Roulston ve Misawa'dan yola çıkarak araştırmaya konu edilebilecek birkaç soru;

Okul müziği repertuarlarında toplumsal cinsiyetin yeniden üretilmesine yönelik eserler bulunmakta mıdır?

Erkek müzik öğretmenlerinin kadın egemen bir meslek kolunda çalışıyor olmaları erkeksi hegemonik idealler altında rahatsız edici bir baskı yaratmakta mıdır?

Erkek öğrencilerin şarkı söyleme davranışı toplumsal cinsiyet tarafından oluşturulan kadınsı algılanma kaygısının etkisi altında mıdır?

Öğrencilerin müzikal etkinliklere katılımında, çalışacakları enstrümanı belirlemede toplumsal cinsiyetin rolü var mıdır?

Müzik öğretmenleri toplumsal cinsiyetin müzikal etkinlikler ile ilişkisini anlayıp, uygulamada ne gibi farklılıklar yaratmaktadırlar?

Toplumsal cinsiyetin baskısını azaltmak adına ne gibi uygulamalar yapmaktadırlar?

Soruları ile belirlenebilir (Roulston ve Misawa, 2011:3). Elbette toplumsal cinsiyetin müzik eğitimine etkileri çok daha geniş bir yelpazede bulunmaktadır. Toplumsal eşitizlik alanlarından biri olan etnisitenin toplumsal cinsiyetin algılanmasında etkisi vardır. Örneğin Hispanik Amerikalıların müziğe yoğun ilgileri vardır. Bununla beraber Hispanik Amerikalılarda “maço” eğilimler de sıkça görülmektedir. Toplumsal cinsiyet rollerine göre erkek çocukları en çok ynlendirenlerin Hispanik Amerikalı ebeveynler tarafından yapıldığı görülmektedir (Roulston ve Misawa, 2011:9).

## Üçüncü Bölüm

### Türkiye'deki Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesi

#### 1. Türkiye'de Müzik Eğitimi

Bu bölümde, Müzik Eğitiminin zorunlu, özengen, profesyonel ve müzik eğitimcisinin yetiştirilmesine yönelik mesleki alanlarında Türkiye'nin özgün konumu incelenecektir.

Müzik eğitiminin toplumun inşasındaki rolü, öncelikle zorunlu/yaygın eğitim içerisinde görülmektedir. Yaygın eğitim dolaylı olarak özengen (amatör) ve mesleki alandaki eğitim yaklaşımlarını da etkilemektedir. Mesleki Müzik Eğitimi ise, Müzik Eğitimcisinin yetiştirilmesini amaçlayan kurumlardaki yaygın inanç ve ideolojinin, yaygın eğitimle topluma aktarılması açısından elverişli olması açısından ele alınması gereken bir diğer konudur.

Bu nedenle, Türkiye'de Müzik eğitiminin yaygın/zorunlu eğitimdeki konumu ile müzik öğretmeni/eğitimcisi yetiştiren kurumlar ağırlıklı olarak ele alınacaktır.

Müzik; yeni toplum inşasında, insanlara ulaşmak için seçilebilecek en önemli araçlardan biridir. "Müzik, devrimlerin amaçlarını gerçekleştirmede uygun bir araçtır (Şahin,D., 2008:269)". Türkiye'de müziğin, yeni toplum inşasında "milli müzik" adı altında yürütülen politikalarla birlikte özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında kullanıldığı söylenebilir.

Türkiye'de Müzik Eğitimi, Cumhuriyet öncesi ve sonrasında ele alınmalıdır. "Osmanlı İmparatorluğu yıkılıp Cumhuriyet kurulduğunda, geleneksel sanatlar arasında toplumun geniş kesimlerinin sürdürmeye devam ettiği belki de tek sanat müziktir (Ayas,2014)."<sup>3</sup> Ancak müziğin geleneksel sanatlar arasında sayılması çağdaşlaşma iddiasındaki Cumhuriyet kadrolarınca istenen bir durumda değildir. Cumhuriyetin ulusalcı, bir millet oluşturma amacındaki ideoloji, geleneksel müziği değil gerçek Türk müziği olarak tanımlanan halk

---

<sup>3</sup> Kitabın tanıtım bülteninde söz edilmektedir.

müziğinin klasik müzik biçiminde düzenlenmesi ile oluşturulacak çağdaş Türk müziğini kendi müziği olarak seçmiştir.

Cumhuriyet sonrasında müziğin eğitimde kullanılışı artmış, müzik ve müzik eğitimi üzerine politikalar geliştirilmiştir. Müzik Eğitiminin Türkiye’de yeni toplum inşasında bir araç olarak kullanımı Cumhuriyet sonrasına ait bir olgudur. Bu nedenle Türkiye’de müzik eğitimi ağırlıklı olarak bu dönemdeki uygulamalar dikkate alınarak incelenecektir.

“Gerek Batılılaşma karşısındaki direnci gerekse Osmanlı-Şark kimliğiyle özdeşleştirilmiş olması klasik Türk müziğini yeni Türk Devletinin doğrudan hedefi haline getirmiştir (Ayas,2014)”.<sup>4</sup> Bu dönemde, klasik Türk müziğinin yerini çağdaş Türk müziğinin alması hedefi doğrultusunda müzik eğitimi de oluşturulan yeni müzik merkezli olarak kurulmuştur. Yine bu dönemde geleneksel Türk müziğinin eğitim alanından çıkartıldığı görülmektedir. Müzik eğitiminin klasik batı müziği kullanılarak verilmesi, müzik öğretmenlerinin de klasik Batı müziğini öğrenmeleri bu dönemde atılan adımlara dayanmaktadır.

“Cumhuriyet seçkinleri için “okul”, öncelikle bireylerin sosyalizasyonunda, yeni toplum projesine eklemelerinde, dolayısıyla da söz konusu projeyi tanımlayan norm ve değerlerin genç kuşaklar tarafından içselleştirilmesinde merkezi bir yere sahipti (Üstel, 2004:127)”. Okulun yeri ders içerikleriyle güçlendirilmiş, müzik dersinin içeriğine de bu Cumhuriyet seçkinlerine ait düşünce etki etmiştir. “Böylelikle Cumhuriyet ile birlikte başlayan kültür ve eğitim reformlarına egemen olan “ulusalcılık” müzik eğitime de yansımıştır (Şahin,D., 2008:269)”.

“Öte yandan “okul”, bu dönemde devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak bilginin, ulusal değerlerin ve özellikle de ulusal kimliğin bel kemiği olan Türkçe’nin aktarımında temel bir öneme sahiptir (Üstel,2004:127)”. Şarkılar ve marşlarla, Türkçe’nin aktarımının yanında çağdaşlaşmanın öğelerinden biri olan yeni müzik anlayışının, milliyetçiliğin, kahramanlık duygularının aktarılması müzik dersinin görevlerinden biri olmuştur. “Cumhuriyet döneminde, nesillerin

---

<sup>4</sup> Kitabın tanıtım bülteninde söz edilmektedir.

amaçlı bir müzik eğitiminden geçmelerine özen gösterilmiştir. Bu eğitimler Batı müziği ışığında gerçekleştirilmekle beraber Batı müziği ile geleneksel müziğimiz arasında gidip-gelmiştir (Şahin,D., 2008:270)". Bu tanımdaki geleneksel müzik, bugün klasik Türk müziği olarak adlandırılan müzik türü değildir. Milli müzik politikaları ışığında bestelenen "milli müzik" sıfatını taşıyan müziklerdir.

### **1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi**

"Osmanlı dönemi geleneksel eğitim sistemi içinde müzik öğretimi, geleneksel askeri müzik öğretim kurumları ile Saraydaki sivil müzik öğretimi birimi dışında daha çok dinsel, dolaylı ve gelenekseldi (Uçan, 1989:9)". Müzik eğitiminin dünyasal ve modern bir kimlik kazanması Osmanlı dönemindeki eğitimin dönüşümüyle birlikte görülmeye başlamıştır (Uçan, 1989:9-10).

"Osmanlı Türkiye'sinde 1794'ü izleyen yıllardaki girişimlerden sonra 1820'lerden 1920'lere kadar yaklaşık 100 yıl süren ve "müzikte Batıya açılma" ile simgeleşen uzun bir hazırlık dönemi yaşanmıştır." (Uçan,1994:61)

"Osmanlı'da Müzik Eğitimi çerçevesinde yaşananlara bakıldığında, çeşitli kültürlerin etkisi altına girildiği görülmektedir. 18. Yüzyıl başlarından itibaren Batının pek çok alanda üstünlüğü ile yüz yüze gelinmiş ve Osmanlıcılık akımının yerini Batıcılık tezi almaya başlamıştır. Bu değişim Tanzimat'la başlayan "yenileşme, çağdaşlık, evrensellik" ilkeleri yönünde Müzik Eğitiminde de kendini göstermiştir." (Şahin,D., 2008:261) O halde Cumhuriyet dönemi müzik politikalarının da temelini Osmanlıdaki bu Batılılaşma hareketleri sırasında atıldığı söylenebilir.

Bu dönemin ilk uygulaması olarak mehterhane yerine Batı tarzına uygun yeni bir askeri bando kurulmuştur. Bandoya "Mızıkı-ı Humayun" adı verilmiştir. Müzikte yaşanan/yaşanacak olan değişimlerde önemli bir yeri olan yurtdışından müzisyenlerin getirilmesi uygulamaları da Mızıkı-ı Humayun'un başına Avrupalı müzisyenlerin getirilmesi ile bu yıllarda başlamıştır (Durgun, 2005:71)

Avrupalı müzisyenlerden ilki Guiseppe Donizetti değildir. Ancak cumhuriyet öncesindeki en bilinen ve en önemli yabancı müzisyen ve bestecidir. Mızıkı-ı

Humayun kurulduktan iki yıl sonra göreve getirilen Donizetti göreve gelişinin altıncı ayında Mahmudiye marşını bestelemiştir. Mahmudiye marşı saray çevresi tarafından çok beğenilmiş ve ödül olarak Donizetti'ye "paşa" ünvanı verilmiştir. Mahmudiye marşından sonra Donizetti Paşa Mecidiye marşını bestelemiş ve Batılı tarzda Osmanlıya ait müzik eserlerinin bestelenmesine öncülük etmiştir (Durgun, 2005:71-72).

19. yüz yılda Osmanlıda askeri müziğin dönüşümünün etkisi önce saray çevresinde, zamanla saraya yakın zengin ailelerin arasında yaşam tarzı değişiklikleri ile görülmeye başlanmıştır. Piyano zengin ailelerin evinde yer almaya başlamıştır. Saray çevresi ve zengin/aristokrat çevrede görülen bu değişim zamanla toplumu etkilemeye başlamıştır (Durgun, 2005:73).

Osmanlı sarayında Batı müziğine duyulan ilginin artması ile geleneksel müzikte değişimler yaşanmıştır. Bu değişime örnek olarak Dede Efendi'nin Batı müziğine yakın, vals ritmindeki "Gülnehal" isimli bestesidir (Durgun, 2005:74).

"Cumhuriyet öncesinde, Müzik Eğitim Kurumu olarak "Darülelhan" tek başına bu görevi üstlenmiştir. Darülelhan 1917 yılında kurulmuş, o dönemde Türk ve Batı Müziği eğitiminin bir arada yürütüldüğü bir kurum olmuştur." (Şahin,D., 2008:263)

Cumhuriyetle birlikte Darülelhan'daki geleneksel Türk müziği eğitimi azalmış, zamanla tamamen kaldırılmıştır. Batı müziğinin müzik eğitiminde yer bulmasının temelleri Darülelhan'da klasik Batı müziğinin kendine yer bulması ile başlamıştır ve geleneksel Türk müziğinin eğitimde kullanımı giderek son bulmuştur.

## **1.2. Cumhuriyet Sonrası Dönemde Müzik Eğitimi**

"Türkiye'de Cumhuriyet dönemine, müzik öğretimi alanında Osmanlı İmparatorluğu döneminde sağlanan belirli bir birikimle girilmiştir (Uçan, 1989:11)". Bu birikimden anlatılmak istenen müzik eğitimine kazandırılmış olan dünyevi ve modern eğitim yaklaşımlarıdır.

“Cumhuriyet döneminin başlarında müzik öğretimi Osmanlı döneminde sağlanan birikime dayalı olmakla birlikte, asıl, Gökalp ve özellikle Atatürk’ün görüş ve düşüncelerine temellenmiş, onların görüş ve düşüncelerinden kaynaklanıp yönlendirilmiştir (Uçan, 1989:11)” Osmanlı döneminin son yıllarında müzikte ve müzik eğitiminde Batılı unsurlarla tanışma, Ziya Gökalp’in milli müzik anlayışı ve Cumhuriyet’in çağdaşlaşma politikaları ile pekiştirilmiştir.

“Cumhuriyet sonrası müzik inkılabını iki evrede incelemek doğru olacaktır. Bu evreler 1920-1945 ile 1945 ve sonrasıdır. 1920-1945 evresi “oluşum” evresi, 1945 sonrası ise “gelişim evresidir (Uçan,1994:62)”.

“Müzik inkılabının bu iki evresine, 1990 sonrası müzikte “kökleşim” evresi olarak eklemek yanlış olmayacaktır (Uçan,1994:62)”.

Cumhuriyet sonrasında, Türkiye’de müzik inkılabını önce iki evreye, sonra üç evreye ayırarak incelemek, inceleme daha kapsamlı hale geldikçe yetersiz kalmaktadır. Türkiye’de Müzik Eğitiminin yolculuğu, müzik inkılabının içinde gerçekleşmiştir. Ancak bu yolculuk zaman içerisinde müzik inkılabından ayrılarak Türkiye’deki toplumsal ve siyasi değişimle birlikte şekillenmeye başlamıştır.

“Cumhuriyet Dönemi rejimin gelişme koşullarıyla ilgili Kuruluş Dönemi, 2. Ulusal, 2. Dünya Savaşı, 1950-1960, 1960-1980 gibi çeşitli evrelere ayrılmaktadır (Ödekan, 2011:525)”. Türkiye’deki toplumsal ve siyasal değişim ve dönüşümlerin müzik eğitimine etkileri göz önünde bulundurularak Cumhuriyet sonrasında müzik eğitiminin Türkiye’deki durumunu beş farklı evrede incelemek doğru olacaktır. Bu beş evreden ilki 1923-1933, ikincisi 1934-1944, üçüncüsü 1945-1960, dördüncüsü 1960-1975, beşincisi 1975-1990’dır (Uçan,1994:53).

### **1.2.1. İlk evre (1923-1933)**

“Bu evre 1923’te yeniden açılan Darülelhan’a “Batı Müziği” bölümünün eklenmesi ile başlamıştır. Bu evreye Ziya Gökalp’in “Türkçülüğün Esasları” adlı eserinde ortaya koyduğu görüş ve düşünceler yön vermiştir (Uçan,1994:53)”.

1924 yılında Mızıkayı Humayun devlet orkestrası olarak adlandırılır ve Ankara'ya taşınır. Bugünkü "Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası"nın temelleri Muzıkayı Humayun'a dayanmaktadır.

"İlk evrede, Müzik Eğitiminin amacı hem Ulusallaşma, hem Batılılaşma (Avrupalılaşma) biçiminde tasarlanmıştır. Uygulamada daha çok Batılılaşma biçiminde kendini belli etmiştir (Uçan, 1994:53)".

1924 yılında müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla Ankara'da "Musiki muallim Mektebi" kurulmuştur. Bu gelişme, Müzik Eğitiminin, Türkiye'de en güçlü kurumu ve geleneğinin başlangıç noktasıdır.

Bu evrede çok sesli müzik çalışmaları yapılmıştır. 1932de kurulan Halkevlerin 'de uzmanlarca müzik işlerinin düzenlenmesine yönelik çalışmalara başlanmıştır. Bu çalışmalarla, halkın çok seslilikle tanıştırılması amaçlanmıştır. Böylelikle, Müzik Eğitimi yaygın boyuttan "genel" boyuta da taşınmıştır.

Yine, geleneksel halk müziği ve sanat müziği öğelerinin Klasik Batı Müziği teknikleri ile işlenmesi biçiminde özgün eserler bu evrede verilmeye başlanmıştır.

### **1.2.2 İkinci Evre (1934-1944)**

Bu evre Atatürk'ün 1934'te T.B.M.M'nin açılış söylevinde "Türk Ulusal Musikisinin, genel son müzik kurallarına göre işlenmesi gerekir; Çünkü, Türk Ulusal Musikisi bu sayede yükselip evrensel musikide yerini alabilir." Demesiyle başlamış, 1944'te Kemal İlerici'nin Türk Müziği'ne özgü çok seslilik konusunda Türk Müziğinin yapısından geleneksel öğelerinden geliştirerek daha sonra "Dörtlü Sistem" adıyla ortaya koyduğu ünlü kuramının ilk biçimini almasıyla sona ermiştir. (Uçan, 1994:54)

"Bu evrede Atatürk'ün "ulusal müzik" anlayışı ve yaklaşımlarını aşarak "ulusalcılık", "çağdaşlık" ve "evrensellik" ilkelerinin her üçünü birlikte içeren bir bütünlük kazanmıştır (Uçan,1994:55)".



Bu evrede; “Devrim ideolojisi, düşünsel planda kurduğu düzenin yaşamsal boyut kazanması için müziğe siyasal bir misyon yükleme gayreti içinde olmuştur (Durgun, 2005:76).”

Müzik devriminin dönemin yöneticileri ve aydınlarının Batılı bir toplum görüntüsüne uygun bir vitrin sunma çabalarına dahil olduğu söylenebilir. (Durgun, 2005:71-72). Bu dönemin müziği yapılışı ve sergilenişi ile Batılı yaşam biçimine uygundu ve bu yeni müzik biçimi halka tanıtılıyor, bazı zorlama uygulamalar bile yapılıyordu. “Üzücü olan şey, insanlara bir şeyleri zorla kabul ettirmeye çalışmaktır (Durgun, 2005:76-78)”. Zorlama uygulamaların dışında müziğin gelişimine katkıda bulunan uygulamaları kötüleyemeyiz, ancak bazı zorlama uygulamalar iyi yapılan bir çok şeyi de ret edilir duruma düşürmüştür.

“Müzik sanatsal bir ifade aracı olarak duygu ve coşkuların seferber edilmesi açısından “kolektif” özelliği en belirgin olan, dolayısıyla da inkılabın amaçlarına en iyi hizmet edebileceği düşünülen bir araçtı (Durgun, 2005:78)”.

“Bu evrede, Alman, uzman sanatçılar Ankara’ya gelip görev almaya başlamışlardır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, Güzel sanatlar Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Ünlü Macar besteci Bela Bartok Türkiye’ye gelmiş, halk müziği derlemeleri yapmıştır. Ülkede bilimsel yöntemlerle yürütülen en büyük ve en kapsamlı ezgi derleme çalışmaları başlatılmıştır.” (Uçan,1994:55-56) Bela Bartok’un dışında Türkiye’ye gelen Avrupalı müzisyenlerden önde gelenleri Joseph Marx, Paul Hindemith ve Eduard Zuckmayer’dir (Durgun, 2005:76-78).

Yine bu dönemde yetenekli gençlerin yurtdışına gönderilerek klasik Batı müziği eğitimi almaları sağlanmıştır. Bu dönemde yurt dışında eğitimini tamamlayarak Türkiye’ye dönen müzisyenler daha sonra “Türk Beşleri” olarak adlandırılmıştır (Durgun, 2005:76-78).

### **1.2.3 Üçüncü Evre (1945-1960)**

“Bu evre, Türkiye’de çok partili, parlamenter, demokratik sisteme geçişle birlikte başlayıp, bu ilk ciddi demokratik yaşama geçiş döneminin sona erişiyile bitmiştir.” (Uçan,1994:56)

“Bu evre, Türk toplumunun müzik yaşamında belli bir demokratlaşma sürecinin ilk kez işlemeye başladığı dönemdir.” (Uçan,1994:56)

“Bu evrede, “Türk Beşleri'nin” adı sıkça duyulmuş, yetenekli çocukların yurtdışında eğitimi için özel yasa çıkarılmıştır.” (Uçan,1994:57) Türk Beşleri'ni Adnan Saygun, Ulvi Cemal Erkin, Necil Kazım Akses, Cemal Reşit Rey ve Hasan Ferit Alnar oluşturmaktadır. Bunlardan Adnan Saygun ve Cemal Reşit Rey'in günümüzde yurtdışındaki tanınmışlıkları ve eserlerinin seslendirilmesi sürmektedir (Durgun, 2005:76-78).

#### **1.2.4 Dördüncü Evre (1960-1975)**

“Bu evredeki çalışmalar özellikle eğitim müziği ve “genel müzik eğitimi” üzerinde yoğunlaşmıştır. Kaynağını halk müziğinden alan “Türk Okul Şarkılarının” gittikçe artan bir oranda yaratıldığı bir süreç yaşanmıştır. 1970'li yılların ortalarında bu tür şarkılar “genel müzik eğitiminin” içinde ağırlıklı olarak temel alınmaya başlanmıştır.” (Uçan,1994:57)

“Bu evrede; çocuklar ve gençlere yönelik genel müzik eğitimini, kaynağını Türk çocuk ve halk müziğinden alıp çağdaş Türk çocuğunun ve gencinin kendisinden yola çıkarak evrene açılan bu anlayış ve yaklaşımla oluşturulup, geliştirilen bir eğitim müziği temeline oturtma yolunda köklü atılım, girişim ve düzenlemelerde bulunulmuştur.” (Uçan,1994:57)

“1968 yılında Türk çocuk ve halk müziği temeline oturtulan İlkokul Müzik Programı yürürlüğe konulmuştur. Daha sonraki bir çok programa 1968 yılında yürürlüğe konulan bu program temel ve örnek oluşturmuştur.” (Uçan,1994:58)

Bu dönem müzik alanında bazı kesimlerce yozlaşmanın başladığı bir dönem olarak nitelenmektedir. Daha sonraları toplumda daha belirgin olarak görülecek arabesk müziğin, müzik yaşantısına girdiği yıllar bu dönem içindedir.

#### **1.2.5. Beşinci Evre (1975-1990)**

“Bu evrede “mesleki müzik eğitimi kurumlarını” tümüyle üniversitelere bağlama ve her düzeydeki “üniversiteleştirmeye başlama” ve geleneksel Türk müziğini

yeniden kurumlaştırma çalışmaları yapılmıştır. Çok sayıda “müzik öğretmenliği bölümü” ve “Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı” açılmıştır. “Devlet Senfoni Orkestralarının” sayısı arttırılmıştır. Ulusal ve uluslararası müzik festivalleri ve bilimsel müzik ve Müzik Eğitimi sempozyumları yapılmıştır.” (Uçan,1994:58-59)

Zaman içerisinde müzik eğitimindeki geleneksel Türk müziğinin dışlanması ile işleyen süreç geleneksel Türk müziğinin yeniden müzik eğitimi alanına girmesi, etkinliğini arttırması ile devam etmiştir.

### **1.3. Türkiye’de Müzik Eğitiminin Sorunları**

Türkiye’de müzik eğitiminin sorunlarını tanımlamada bu konu üzerine düşünmüş müzik eğitimcilerinin görüşlerine başvurmak doğru olacaktır. Türkiye’deki müzik eğitiminin sorunlarını Salih Aydoğan şu şekilde sıralamıştır:

“1-Müzik öğretmenlerinin ekonomik durumlarından kaynaklanan sorunlar.

2- Müzik öğretmeni yetiştirme modelinden kaynaklanan sorunlar.

3- İlköğretimdeki mevcut olumsuz durumdan kaynaklanan sorunlar.

4- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimine alınmamasından kaynaklanan sorunlar.

5- Müzik eğitimi alanındaki araç ve gereç eksikliğinden kaynaklanan sorunlar.

6- Müzik eğitimi programlarından kaynaklanan sorunlar.

7- Müzik öğretmenlerinin örgütsüzlüğünden kaynaklanan sorunlar.

8- Okul yönetimlerinin tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar.

9- Denetimden kaynaklanan sorunlar.

10- Müzik öğretmenlerinin tutum ve davranışlarından kaynaklanan sorunlar (Aydoğan, 1989:74-75)”.

Sadece müzik öğretmenlerinin değil eğitim alanındaki çalışanların tamamının gelir düzeylerinin artırılması eğitim alanındaki sorunların çözümünde en azından geriletmesinde atılabilecek ilk adım olmalıdır.

Etkili bir müzik eğitimi yapılabilmesi için okullarda asgari şartların oluşması gerekmektedir. Araç ve gereç donanımının müzik dersi için yeterli olmadığı çok sayıda okul bulunmaktadır. Bu durum müzik dersinin verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

Eğitim programlarında müzik dersine verilen yer gittikçe daralmakta, zorunlu müzik dersi giderek seçmeli ders olmaktadır. Müzik dersinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen bir diğer konu da budur. Böylelikle müzik eğitiminin devamlılığı sekteye uğramaktadır. Seçmeli derslerin belirlenmesinde okul idarelerinin tercihleri önemli rol oynamaktadır. Bu açıdan okul idarelerinin müzik dersine yaklaşımı önem kazanmaktadır. Buradan anlaşılacağı üzere Türkiye'deki müzik eğitiminin sorunlarının bir kısmı kendi içinden kaynaklanmakta, bir kısmı da kendi dışındaki faktörler tarafından belirlenmektedir. Eğitim sisteminin genelinde olan bir bozukluk ve/veya ideolojik bir tavır elbette müzik eğitimini de etkilemektedir.

Aydoğan'ın ifade ettiği sorunların dışında üzerinde düşünülmesi gereken başka sorunlar da vardır. "Türkiye'deki müzik eğitiminin sorunlarından birisi eğitim müziği sorunudur (Sun, 1989:95)". Türkiye'deki eğitim müziği Türkiye'nin ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yapısından soyutlanamayacağı gibi dünyadaki müzik gelişmesinden de soyutlanmamalıdır (Sun, 1989:95). Türkiye'deki müzik eğitiminin eğitim müziği repertuarı açısından özgün eserlere ihtiyacı vardır. Eğitim müziği bestelenmesinde bugüne kadar yapılanlarla yetinmeden, yeni eğitim müziklerinin bestelenmesine ve eğitim müziği besteciliğinde süreklilik sağlanmasına ihtiyaç vardır.

Türkiye'nin ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yapısının göz önünde bulundurulması gerekliliği müziğin edinilmiş anlamının müzik eğitimi alanına taşınmasını akla getirmektedir. Dünyadaki müzik gelişmelerinin eğitim müziğine taşınması müzik eğitiminin evrensel olma yönünü kuvvetlendirecektir.

Müzik eğitimi veren kurumların Türkiye geneline yayılması, toplumun her kesiminin müzik eğitimi ile tanışmasını olanaklı kılacaktır. Muammer Sun müzik eğitimi veren kurumların Türkiye geneline yayılmaması durumunun bir kaosa sonuçlanabileceğini söylemiştir (Sun, 1989:97).

Müzik besteleme çalışmaları sadece eğitim müziği ile sınırlı kalmamalıdır. Halkın sürekli yeni müzikler istemektedir ve eğlence, sanat müziği ve ordu müziğinde de yeni bestelere ihtiyaç vardır (Sun,1989:97). Müzik eğitiminin zengin bir müzik repertuarı ile zenginleştirileceği düşünülmektedir.

Aydoğan'ın da değindiği gibi Türkiye'deki müzik eğitiminin sorunlarından biri de müzik öğretmenlerinin yetiştirilmesindeki yanlış uygulamalardır. Müzik öğretmenin yetiştirilmesindeki eksiklik ve yanlışlar doğrudan genel olarak müzik eğitime de yansımaktadır. Müzik öğretmeni yetiştiren kurumların, eğitim müziği bestelenirken gözetilmesi önerildiği gibi Türkiye'nin ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal yapısı göz önünde bulundurularak bir program oluşturmaları gerekmektedir. Müzik öğretmenlerinin ağırlıklı bir klasik müzik eğitimi aldıktan sonra köylerde müzik öğretmenliği yapacakları düşünüldüğünde belli uyumsuzlukların ortaya çıktığı /çıkacağı bir gerçektir (Sun, 1989: 99-100).

Aydoğan'ın dikkat çektiği bir diğer konu müzik öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitimin yetersizliğidir. Müzik öğretmenlerinin kendilerini geliştirme ve yenilemelerinde hizmet içi eğitimin büyük önemi vardır. Oluşturulacak müzik öğretmenleri korosu, müzik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimini de gerçekleştirebilir (Sun, 1989:101) Oluşturulacak korolar sadece müzik öğretmenleri korosu olarak kalmamalı, her ilde kurulacak çocuk ve gençlik koroları ile müzik eğitiminin yaygınlaştırılması adına faydalı olacaktır (Sun,1989:102).

## **2. Türkiye'deki Müzik Eğitime Sosyolojik Açından Bakış**

Bu bölümde, Müzik Eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde kullanılan araçların, Türkiye özelinde tekrar ele alınması ve uyarlanması yapılacaktır. Sosyolojik çözümlemede kullanılacak verilere, müzik öğretmenliği bölümündeki öğrencilere

uygulanacak anket ve seçilecek müzik öğretmenleri ile yapılacak derinlemesine görüşmeler de ışık tutacaktır.

Müzik eğitimi sosyolojisinin ele aldığı ideoloji, toplumsal adalet, toplumsal cinsiyet konuları Türkiye'deki müzik eğitimi içinde ele alınacaktır. Bu konular sosyal ve ekonomik statüye dayalı eşitsizliklerin sebepleri ya da sonuçlarıdır.

Türkiye'de müzik eğitiminin sosyolojik çözümlenmesi yapılırken, toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin araştırılması ve yorumlanmasının; gerçekçi, etkili sonuçlara ulaşılmasında uygun bir araç olacağı düşünülmektedir.

## **2.1. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde İdeoloji**

Türkiye'deki müzik eğitiminin ideolojik temellerinin incelenmesi Cumhuriyetin ilk yıllarında başlayan yeni devlet ve millet oluşturma politikalarının müzik eğitimi de şekillendirdiğini göstermektedir. Cumhuriyetin kuruluş ve olgunlaşma yıllarında müzik eğitiminin bir ulus bilinci ve bağlılığı yaratmak adına okul şarkıları ve marşların öğretilmesini içerdiği görülmektedir. Türkiye'de müzik eğitiminin ideolojik boyutu ilk olarak bu okul şarkıları ve marşları üzerinden düşünülebilir. Bu ideoloji ulusalcı, Batıcı bir ideolojidir.

Cumhuriyetin kuruluş değerleri ulusalcılık ve modernleşmeye dayanmaktadır. "Buna göre geleneksel bir toplumun toplumsal ve siyasal yapısını yeniden düzenlemesi anlamına gelen modernleşme kaçınılmaz bir süreçtir (Ayas,2014:48)". Modernleşme süreci Batıcılık anlayışı ile bütünleşmiş ve bu dönem şekli resmi balolar ve Türkçe tangolarla sembolize edilmiştir (Timur,2001:129).

Cumhuriyetin Batılılaşma algısı ve milli müzik politikasının bir yansıması olarak, Klasik Batı müziğinin ağırlıklı olarak eğitim müziği olarak kullanıldığı görülmektedir. Adapte şarkılar, nota öğretimi, Batı müziği çalgılarının öğretilmesi ve kullanılması Klasik müziği eğitiminin yetiştirilecek müzik öğretmenlerinin eğitiminde öncelikli olarak kullanılması müzikte Batılılaşma yolunda izlenen adımlardır. Bu izlenen adımlar zamanla ideolojik bir boyut kazanmıştır. Müzikte izlenen politikalara Ziya Gökalp'in milli müzik görüşü yol

göstermiştir. Ziya Gökalp'in müzik modeli Doğu müziğini dışlamakta, Batı müziğini model almaktadır. Müziği milli kılacak unsur ise halk müziği olacaktır (Ayas,2014:101).

Müzik eğitiminde egemen olan Klasik müzik ideolojisi Cumhuriyetin kuruluş ve olgunlaşma yıllarında Türkiye'de müzik eğitiminin ideolojik rengi olarak görülmektedir. Bu ideolojik etki günümüzde de görülmektedir. Ancak bu etki günden güne zayıflamaktadır.

Okul müziği şarkılarında ulusalcı siyaset, modernleşme ve Batılılaşma kararlılığının yanında toplumsal cinsiyet rollerinin vurgulandığı görülmektedir. Cumhuriyet değerlerinin, Atatürk'ün toplumsal önder kimliğinin, kahramanlık ve Cumhuriyet değerlerinin pekiştirildiği marşlar okul müziği repertuarlarında bulunmaktadır. Bu marşlar içerisinde ırkçı ve milliyetçi öğeler taşıyanların da bulunduğu görülmektedir

## **2.2. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Toplumsal ve Ekonomik Statüye Dayalı Eşitsizlikler**

Modernleşme kavramının orta sınıf değerlerini taşıması, toplumsal statü eşitsizlikleri açısından orta sınıf mensubu öğrencileri olmayan öğrencilerden daha avantajlı kılmaktadır. Cumhuriyet devriminin aynı zamanda bir burjuva devrimi olduğu söylenebilir (Timur, 2001:145). Cumhuriyetin ilk yıllarında orta sınıf toplumun çok küçük bir bölümünü oluşturmaktaydı. Ancak bu küçük kesim Batılı değerlere yakın oluşu ile avantajlı bir konumda olmuştur.

Bu durum Modernleşme eksenli müzik eğitiminin toplumsal statü açısından adaletsiz görünümünü özellikle köy enstitülerinde okuyan öğrencilerin yaklaşık olarak aynı toplumsal statüden gelmeleri durumuyla geriletmektedir. Köy enstitüleri, ekonomi ile eğitim arasındaki sıkı ilişkinin anlaşılması sonucu kurulmuştur (Timur, 2001:151). Ekonomi ve eğitim arasındaki ilişkinin fark edilmesinin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin geriletmesinde etkili olduğu söylenebilir. Ancak köy enstitüleri dışında eğitim fırsatlarına ulaşabilme şansının toplumun her kesimi için eşit avantajlı olduğunu söyleyemeyiz.

Cumhuriyetin ilk yıllarındaki uygulamalar modernleşme eksenli olmaktan çok “modernleştirme” gayreti içermektedir. Sosyal statü eşitsizlikleri Cumhuriyetin olgunlaşma yıllarında kuruluş yıllarına kıyasla daha çok görülmektedir. Modernleşme politikalarına katılmış, bir ölçüde dönüşmüş, maaşlı devlet memuru olmuş aileler Türkiye'nin orta sınıfını oluşturmaya başlamışlardır. Bu süreçte toplumsal statüye dayalı eşitsizliklerin Türkiye’de müzik eğitiminde daha çok görüldüğü, hissedildiği söylenebilir.

Sosyal sınıflar üzerinden Türkiye’de müzik eğitiminin incelemesinde orta sınıf ile işçi sınıfı karşıtlığının kullanılması eksik ve yetersiz olacaktır. Türkiye’de sınıf farklılıkları orta sınıf ve işçi sınıfı ayrımından çok; orta sınıf ile köylü ve esnaf kesimlerinin ayrımı üzerinden daha elverişli olarak yapılabilir. Sanayi devriminin Türkiye’de Batıdaki anlamıyla/şekliyle yaşanmamış olması sermaye sınıfı, orta sınıf ve işçi sınıfı ayrımını keskin hatlarla oluşturmadığını göstermektedir. Türkiye’deki sınıf tablosu, gerçek anlamıyla kapitalist bir toplumun sınıflar tablosundan farklıdır (Tanilli, 1994: 369). “Kapitalist ilişkilerin ortaya çıkarttığı sınıf ve tabakaların yanı sıra; geri kalmışlığın sonucu olarak, kapitalizm öncesi sınıf ve tabakalar da sosyal tablo da yer almaktadır (Tanilli, 1994: 369)”. Bununla birlikte devlet kapitalizminin öncülüğündeki gelişmelerin bir işçi sınıfı doğurduğu da söylenebilir (Timur, 2001:158). Kesin hatlarla ayrılmasa da Türkiye’de devlet sistemi içinde maaşlı çalışan, yüksek eğitim görmüş bir orta sınıftan, köylü ve esnaf sınıfından söz edebiliriz.

Köylü sınıfının Modernleşme projesine eklemlenmesinde Köy Enstitülerinin önemli rolü olmuştur. Ekonomik kaygılardan yola çıkarak oluşturulduğu düşünülen köy enstitüleri (Timur, 2001:151) ekonomik açıdan kendi kendine yeten öğrenciler açısından eşitlikçi kurumlar olmuştur. “Köy enstitüleri, yapısıyla, öğretmen kadrosuyla, öğretim sistemi ve programı ile özel eğitim kurumuydular; tanımlanmış bir kesimin öğretim kurumu (Katoğlu, 2011: 429)”.

Eğitimde köy enstitülerinin rol oynadığı dönemde eğitime ulaşma, dolaylı olarak müzik eğitimine ulaşma şartları sınıf ayrımının keskin olduğu toplumlara ve kurumlara nazaran daha eşitlikçi olmuştur. Köy enstitülerinde eğitim gören öğrenciler kırsal kesimden seçilmiştir (Katoğlu, 2011: 429). “Köy enstitüleri, çok



önemli ve yararlı kuruluşlar oldukları halde, toplumda geri, giderek gerici güçlerin saldırısına uğramış, bir süre sonra nitelikleri değiştirilerek yozlaştırılmışlardır (Tanilli, 1994:475)”.

Çok partili dönemde, sermayenin belli kesimlerde toplanması sonucu, sermaye ve işçi sınıflarının belirginleşmesi, orta sınıfın, şehirli yaşam tarzına uyan kişilerin sayısal artışı, sonraları köy enstitülerinin kapatılmasının okul ortamında eşitsizliklerin daha çok görülmesi sonucunu yarattığı söylenebilir. “Türkiye’de, egemen sınıf ve zümreler, -emekçi ve köylülere oranla- eğitim kurumlarından en çok yararlananlardır ve bu bakımdan da ayrıcalıkları vardır (Tanilli, 1994: 469)”. Eğitim kurumlarından yararlanmada görülen adaletsiz durum müzik eğitimi için de geçerlidir.

Türkiye’deki eğitim alanındaki eşitsizlikler konusunda bölgeler arasındaki eşitsizliklerden de söz edilmelidir. “Türkiye’nin doğusu ile batısı arasındaki eşitsizliğin –her konuda olduğu gibi- eğitime yandığı görülmektedir (Tanilli, 1994:469)”. Bölgesel farklılık aynı şehirde bile görülmektedir. Şehrin bir bölgesindeki okullar oldukça iyi fiziksel şartlara sahipken, diğer bir bölgesindeki başka bir okul fiziksel olarak çok kötü bir durumda olabilmektedir.

1980’lerde başlayan ve günümüzde devam eden piyasa ekonomisinin hâkimiyeti toplumsal tabakalaşma yönünde ayrımların daha belirgin olmasını sağlamıştır. “Özellikle 1980’ler sonrası, ekonomik ve sosyal dürtüler sonucu ve siyasal nedenlerle (örneğin ithalat-ihracat işine başlamak, milletvekilliği ya da il genel meclisine girmek gibi...)küçük kentlerden büyük kentlere göç ederek zenginleşen ve statü değiştiren taşralı kesimler (Özbek, 2010:181)” den söz edilebilir. Ekonomik kalkınmanın kültürel gelişme/değişme yönünde birlikte ilerlememesi şehirde yaşayan fakat şehir kültürünü benimsememiş, kolay yoldan zengin olma hayallerinin yaşandığı bir toplumsal kesimi doğurmuştur.

Bu dönem eğitimde ve okul ortamında, ekonomik temelli eşitsizliklerin ve yozlaşmanın daha görünür olduğu bir dönem olmuştur.

### **2.2.1. Türkiye'deki müzik eğitiminde ve müzik öğretmenliği mesleğini seçmede doğum yeri ve yaşanan yerin etkisi**

Müzik öğretmenliği mesleğini seçmede doğum yeri ve yaşanan yerin etkisi olduğu düşünülmektedir. Müzik öğretmenliği mesleğini tercih etmek için üniversite öncesinde müzik eğitimi almak gerekmektedir. Belli bir nota bilgisine sahip olmayanların özel yetenek sınavını geçebilmeleri çok düşük bir ihtimaldir. Üniversite öncesinde müzik eğitimine ulaşabilme fırsatı özellikle büyükşehirlerde fazladır. Kent merkezi dışında kasaba ve köyde yaşayanların müzik eğitimi alarak nota bilgisine sahip olmaları kolay değildir. Güzel sanatlar liselerinden mezun olanların müzik öğretmeni olma şansı daha yüksektir. Güzel sanatlar liseleri de yalnızca kent merkezlerinde bulunmaktadır. Eğitim fırsatlarına ulaşmada eşitlik düşünüldüğünde yaşanan yerin müzik öğretmenliğini seçmede etkisi olduğu söylenebilir.

### **2.3. Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Eğitim Müziği Türleri**

Türkiye'de müzik eğitiminin ideolojik rengi Klasik Batı müziğini barındırmaktadır. Belli bir kesime hitap ettiği düşünülen klasik müzik bu haliyle ideolojiktir. Klasik Batı müziğinin; dil bilen, yüksek öğrenimli, Batıya dönük kişilerce kabul edildiği söylenebilir (Tezcan, 2011:92). Türkiye'de Cumhuriyetle birlikte yükselen Batıcı anlayış klasik müziği kolaylıkla benimsemiştir. Bu benimseme zamanla benimsetme politikalarını doğurmuştur. Türkiye'de yeni oluşmaya başlayan orta sınıf değerleri içinde Klasik Batı müziği kendine yer bulmuştur. Buradan yola çıkarak orta sınıf değerlerine yakın olan öğrenciler müzik eğitiminin Klasik Batı müziği eksenli eğitim ortamına daha kolay adapte olabileceği söylemi Türkiye için de geçerlidir.

Anadolu halk müziği motiflerinin ve ritimlerinin Klasik Batı müziği formunda işlenmesini öngören "milli müzik" çalışmalarında, halk müziği motif ve ritimleri edinilmiş müzikal anlama, Klasik Batı müziği formunda temsili anlama hitap etmektedir. Ulusalçılık ve Modernleşme çabası "milli müzik" çalışmalarını böylece Cumhuriyet değerleri ile kolayca bütünleştirebilmektedir. Milli müzik çalışmaları arasında kalıcı olmayı başarmış az eser bulunmakla beraber arzu

edilen amacın gerçekleşmiş olduğu söylenebilir. Milli müzik çalışmalarının sonucu olarak okul müziği repertuarına girmiş bazı halk müziği kökenli şarkılar bulunmaktadır. Bu durum öğrencilerin edinilmiş müzikal algıları açısından olumlu iken nota öğretimi ve Klasik müzik formunun temsili algısı açısından olumsuz, eşitliksizdir.

### **2.3.1. Türkiye’deki müzik eğitiminde okul şarkıları ve marşlar**

Türkiye’de eğitimin ve müziğin resmi ideolojinin etkisi ve belirleyiciliği altında oluşu müzik eğitimi alanını da etkilemiştir. Bestelenen okul şarkıları ve marşlarda ulusalcı ve milliyetçi öğeler bulunmaktadır. Müzik öğretmenlerinin bu okul şarkıları ve marşları öğretmesi beklenmektedir. Bu haliyle Türkiye’deki müzik eğitimi Batı müziğinin ideolojik renginden çok okul şarkıları ve marşların sözlerindeki ulusalcılık ve milliyetçiliğin etkisinde kalmıştır.

### **2.4. Türkiye’deki Müzik Eğitiminde Etnisitenin Etkisi**

“Etnisite, ait oldukları ve içinde özgün kültürel davranışlar sergiledikleri bir toplumda kendilerini diğer kolektif yapılardan farklılaştıran ortak özelliklere sahip olduğunu düşünen ya da başkaları tarafından bu gözle bakılan kişileri tanımlayan bir terimdir (Marshall, 2009:215)”.

Etnisite temelli eşitsizlikler, Türk-Sünni, şehirli değerlerin baskın olduğu bir eğitim/okul ortamında Türk-Sünni olmayanlar, şehirli ve orta sınıf değerlerine uzak kalmış olanlar açısından daha çok hissedilir olmuştur. Resmen azınlık statüsünde olmayan ancak çoğunluk değerlerinden farklı yaşayış ve değerlere sahip kesimler ulusalcı politikaların “tek tipleştirici” etkilerini daha çok hissetmişlerdir.

Alevilerin müzik ile olan ilişkisi bağlamanın Alevi kültüründeki yeri ile bağlama eşliğinde yapılan ritüellerle daha özel bir konumdadır. Bağlama, Aleviler açısından kimliklerinin ve itikatlarının güçlü bir simgesi olmuştur (Mustan Dönmez, 2014:57) Aleviler müziğe kültürleri açısından oldukça yakın durmaktadırlar. Çocuklarını müzik eğitimine yönlendirmede istekli olacakları, konu müzik öğretmenliği olduğunda da olumlu bakacakları düşünülebilir.

Türkiye’de Aleviler gibi Romanların da müziğe daha yakın oldukları düşünülmektedir. Alevi inancında müziğe önem verilmesi gibi Roman kültüründe de müziğin önemli yeri vardır. Romanların doğuştan müzisyen olduklarının söylendiği çok defa duyulmuştur.

Türkiye’deki müzik eğitiminin etnisite üzerinden incelenmesi mümkündür. Müzik eğitiminde etnisite farklılıklarının bir takım düşünce, tavır ve uygulama farklılıkları yaratıp yaratmadığı inceleme konularından biri olacaktır.

#### **2.4.1. Ailenin yaşam görüşü ve etnisitenin müzik eğitimi almada ve müzik öğretmenliğini seçmedeki etkisi**

Ailenin yaşam görüşünün müzik eğitimi almada ve müzik öğretmenliğini seçmede etkisi olduğu düşünülmektedir. Batılı, “çağdaş” bir yaşam görüşü ile dindar bir yaşam görüşü arasında müziğe, müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine bakış açısında farklılıklar olabilir. Kişinin yaşam görüşünü kabul ettiği inanç görüşü ve ait olduğu etnisite şekillendirebilir. O halde müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi yapılırken ailenin yaşam görüşünün müzik eğitimi almaya ve müzik öğretmenliğini seçmeye etkisinin araştırılması yerinde olacaktır.

#### **2.5. Türkiye’deki Müzik Eğitiminde Toplumsal Cinsiyetin Etkisi**

“Toplumsal cinsiyet terimi, yalnızca bireysel kimliği ve kişiliği değil, ayrıca sembolik düzeyde erkekliğin ve kadınlığın kültürel idealleri ile stereotiplerini, yapısal düzeyde ise kurumlar ve örgütlerdeki cinsel işbölümünü içine almaktadır (Marshall, 2009:98)”.

Modernleşmenin ve “asker millet” anlayışının erkek egemen ve erkeksiliğin öncelendiği yapısı ile Türkiye’de müzik eğitimi sürecinde bir takım etkiler oluşturmuştur. Ataerkil yapının müziğe, öğretmenliğe, dolaylı olarak müzik öğretmenliğine kadınsı bakışının Türkiye’de müzik eğitimi alanında etkileri olduğu söylenebilir.

“Cinsiyete dayalı mesleki ayırım tüm sanayileşmiş ülkelerde (değişik derecelerde ortaya çıksa da) yaygındır (Marshall, 2009: 491)”. Türkiye’nin cinsiyete dayalı mesleki ayırımın yaşandığı bir ülke olduğu söylenebilir.

Müzik öğretmenlerinin ve müzik öğretmenliği bölümlerinde okuyanların çoğunluğu kadındır. Bu durum toplumsal bir cinsiyet rolü belirlenmesinden kaynaklanıyor olabilir. Müzik öğretmenliğinin dışında genel olarak öğretmenlik mesleğine cinsiyetçi bir bakış açısının olduğu düşünülmektedir. Branşlar arasındaysa müzik öğretmenliği daha fazla bu etkiye maruz kalmaktadır.

Türkiye’deki müzik eğitiminin çözümlenmesinde toplumsal cinsiyet konusu müzik öğretmenliğine toplumun belli bir cinsiyetçi rol belirleyip belirlemediğini araştırılacaktır.

## **2.6. Türkiye’de Müzik Eğitime ve Müzik Öğretmenliğine Yönelik Algı**

Çalışmanın bu bölümünde, Türkiye’de müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmede etkili olan faktörlerin incelenmesi düşünülmektedir.

### **2.6.1. Türkiye’de müzik öğretmenliği mesleğinin tercih önceliği**

Türkiye’de müzik öğretmenliğini tercih edenlerin çoğunluğu güzel sanatlar lisesi mezunlarıdır. Bu durum özellikle son on yılda belirgin olarak görülmektedir. Güzel sanatlar lisesinde eğitim görenlerin nota bilgisine sahip olmaları, müzik öğretmenliği bölümlerine yönelik sınavlarda nota bilgisine dayalı elemenin yapılması ile güzel sanatlar lisesi mezunlarını avantajlı konuma getirmektedir. Bunun dışında güzel sanatlar lisesinde öğrenim görmese de üniversite öncesinde özel ders, kurslar ya da yarı zamanlı konservatuarlarda müzik eğitimi alanlar müzik öğretmenliği bölümlerindeki özel yetenek sınavlarına girmektedirler.

Özel yetenek sınavlarındaki, nota ve müzik bilgisine dayalı bölümün değerlendirmedeki etkisinin fazla oluşu müzik eğitiminde toplumsal adaletsizlik konusu ile birlikte düşünülebilir. Özel yetenek sınavlarının bu haliyle müzik

yeteneği ileri düzeyde olan ancak nota bilmeyen öğrencileri dışarıda bıraktığı görülmektedir.<sup>5</sup>

### **2.6.2. Ailelerin müzik öğretmenliği mesleğine yönelik algıları**

Kişinin meslek seçiminde ailelerin etkili olduğu durumlar söz konusudur. Ailelerin meslek seçimindeki etkisi bazı durumlarda mesleki prestij ile ilgilidir. “Mesleki prestij öncelikle işlere ya da mesleklere atfedilen farklı toplumsal değerlendirmeleri göstermektedir (Marshall, 2009: 493)”. Bu toplumsal değerlendirmeler çoğunlukla gelir düzeyi ve toplumsal statü düşünülerek yapılmaktadır. Mesleki prestiji yüksek mesleklerin seçilmesi ve çocukların bu mesleklere yönlendirilmesi durumundan müzik öğretmenliği mesleği de etkilenmektedir.

Toplumsal cinsiyetin meslek seçimindeki etkisinden müzik öğretmenliği bu mesleğin daha çok kadınlar tarafından tercih edilmesi yönünden etkilenmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin gelir düzeyinin, ailenin mevcut gelir düzeyinden fazla olduğu durumlarda daha çok tercih edildiği söylenebilir.<sup>6</sup>

### **2.7. Türkiye’de Müzik Öğretmenlerinin Farklı Alanlarda Çalışma Durumu**

Türkiye’de müzik öğretmenlerinin öğretmenlik dışında farklı alanlarda çalıştığı görülmektedir. Ayrıca müzik öğretmenliği bölümü mezunu olduğu halde öğretmenlik yapmayan özellikle sanatçı ve müzisyen olarak çalışanlar bulunmaktadır. Müzik öğretmenliği yaparken aynı zamanda müzisyenlik yapanlar ayrıca özel müzik dersi verenler vardır. Henüz müzik öğretmenliği eğitimine devam ederken müzisyen ve özel müzik dersi eğitmeni olarak çalışan öğrenciler de bulunmaktadır.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Bu görüşlere müzik öğretmenleri ile yapılan derinlemesine görüşmelerle ulaşılmıştır.

<sup>6</sup> Bu görüşlere müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yapılan anket çalışmasının analizi sonrası ulaşılmıştır.

<sup>7</sup> Bu görüşlere müzik öğretmenleri ile yapılan derinlemesine görüşmeler ve müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yapılan anket çalışmasının analizi sonrası ulaşılmıştır.

Müzik öğretmenlerinin farklı alanlarda çalışarak ek gelir elde ediyor olmaları ekonomik açıdan müzik öğretmenliği mesleğini daha çok seçilebilir bir meslek haline getirmektedir.

Piyasada müzisyenlik yapan müzik öğretmenleri ve müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin klasik müziğin müzik öğretmenliği bölümlerindeki baskın konumundan etkilendikleri söylenebilir. Popüler müziğin düşük değerli bir müzik türü olduğuna yönelik inanç, müzik öğretmenlerinin ve müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin piyasa müzisyenliği yapmaları durumunda olumsuz değerlendirmelere maruz kalabileceklerini düşündürmektedir.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Bu görüşlere müzik öğretmenleri ile yapılan derinlemesine görüşmelerle ulaşılmıştır.

## Dördüncü Bölüm

### Gazi Üniversitesi Müzik Bölümünde Türkiye’de Müzik Eğitiminin Sosyolojik Çözümlemesine Yönelik Bir Uygulama

#### 1. Yöntem

##### 1.1. Araştırma Modeli

“Sosyolojik araştırmanın temel amacı dünyayı anlamak ve mümkünse daha güzel bir dünya yaratmak olmalıdır (Bozkurt, 2012:87)”. Müzik eğitiminde karşılaşılan adaletsizliklerin ve eşitsizliklerin görünür kılınması ve geriletmesine yönelik önerilerin oluşturulması ile daha güzel bir dünya özlemine katkı sunulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma bir birinden farklı iki örneklem üzerinde yapılmıştır. “Bilimsel bilgi elde etme süreci olarak tanımlanabilen bilimsel araştırmanın, birbirini izleyen ve etkileyen adım ya da etkinliklerden oluşan sistematik bir süreç olduğu göz önünde bulundurulmuştur (Büyüköztürk,2011:1)”. Bu süreçte, nicel ve nitel iki farklı araştırmanın veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Nicel araştırma anket uygulaması ile nitel araştırma derinlemesine görüşme formu oluşturularak yapılmıştır. Nicel araştırmanın yapıldığı örneklemlerden ilkinin Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Bu örnekleme yönelik araştırma, farklı sosyal ve ekonomik statüye sahip, farklı sınıf düzeylerinde (1. Sınıf ve Mezuniyet aşamasında) müzik öğretmenliği eğitimi alan öğrencilerin, müzik eğitimine ilişkin algı, tutum ve davranışlarını betimlemeye ve toplumsal ve ekonomik statü değişkenleri ile Müzik Eğitime ilişkin algı, tutum ve davranışları ölçen değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaya çalışan bir araştırmadır. Bu araştırmada nicel yöntem kullanılmıştır. İkinci örnekleme, seçilen müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu müzik öğretmenleri devlet okullarında ya da özel okullarda müzik öğretmenliği yapmış, halen yapmakta olan, meslekte geçirilen yılların geniş bir yelpaze sunduğu (Meslekte iki yılı olan müzik öğretmeni ile meslekte yirmi yedi yılı olan müzik öğretmeni) cinsiyetlerin eşit sayıda temsil edildiği bir



örnekleme oluşturmaktadır. Bu örnekleme yönelik araştırma müzik öğretmenlerinin, müzik eğitime ilişkin algı, tutum ve davranışlarını betimlemektir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmeler, müzik öğretmenlerinin tecrübeleri doğrultusunda, toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler ve adaletsizlikler üzerine fikirlerini, nicel araştırmadan elde edilen sonuçlara ilişkin ve müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde kullanılan kavramlara ilişkin yorumlarını ortaya koymaya çalışan bir araştırmadır.

Bu amaca yönelik olarak veri toplamak için 22 derinlemesine görüşme yapılmış ve 103 anket uygulanmıştır. Farklı statü gruplarından müzik öğretmenlerinin ve müzik öğretmenliği öğrencilerinin müzik eğitimi algısı, müziğe ilişkin davranışları ve müzik öğretmenliğine yönelik tutumlarının betimlenmesi amacına yönelik olarak hem nitel veri toplama tekniklerinden hem de nicel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Araştırmanın evrenini Ankara'da Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği A.B.D. 'da eğitim gören, 1. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem, 1. Sınıf ve mezuniyet aşamasındaki tüm öğrenciler olacaktır. Bu nedenle örneklem için her hangi bir seçme tekniği kullanılmayacaktır. Bu çerçevede örneklem;

(i) Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği A.B.D. 'da eğitim gören 1.Sınıf öğrencilerinden 41 kişi,

(ii) Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği A.B.D. 'da eğitim gören 4. Sınıf öğrencilerinden 62 kişi,

(iii) Derinlemesine görüşme yapılacak halen çalışmakta olan müzik öğretmeni 19 kişi, görev değişikliği yapmış ya da görevden ayrılmış 3 müzik öğretmeni olmak üzere toplam 22 kişiden oluşmaktadır.

### **1.3. Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri 2014 yılının Mayıs ve Haziran aylarında toplanmıştır. 2014 yılının Mayıs ayında, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği A.B.D. 'da, 103 yapılandırılmış görüşme yapılmış, 2014 yılının haziran ayında halen devlete bağlı ya da özel okullarda müzik öğretmeni olarak görev yapmakta olan, müzik öğretmenliği bölümü mezunu olup, müzik öğretmenliği yaptıktan sonra akademik çalışmalarına devam eden ve atama bekleyen seçilen öğretmenlerle ayrıca birer derinlemesine görüşme yapılmıştır. 2014 yılının Mayıs ayında 125 kişiye 47 sorudan oluşan anket formları dağıtılmış, yaklaşık %80'lik bir geri dönüş oranıyla 103 kişiden anket yoluyla veri toplanmıştır. 22 kişiyle derinlemesine görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerde kullanılmak üzere 12 farklı başlık altında toplam 92 soruluk derinlemesine görüşme formu hazırlanmıştır. Formda bulunan soruların tamamı açık uçlu sorulardan oluşmuş, ayrıca her bölüm sonunda cevaplayıcının kendilerine sorulan sorulara ek olarak yaptıkları yorum ve düşüncelere yer verilmiştir.

### **1.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Anket formları sayısallaştırılarak SPSS programına aktarılmış ve program yardımı ile analiz edilmiştir. Bu analizler ışığında tablolar oluşturulmuştur.

Yüz yüze görüşmeler sırasında ses kaydedicisi ile kaydedilen görüşmeler deşifre edilerek bilgisayarda metin haline getirilmiştir. Bu verilerle elde edilen ifadeler çalışmada birinci ağızdan aktararak kullanılmıştır. "Bu verilerden elde edilen istatistiksel sonuçların açıklanması ve tartışılması amacıyla yararlanılmış, böylece pozitivist çalışmaların sıklıkla haklı bir şekilde eleştirilen "insan ilişkilerini ve davranışlarını sayılara ve formüllere indirgeme" özelliğinin yarattığı zayıflıktan kaçınılmaya çalışılmıştır (Gönç Şavran,2010:181)".

### **1.5. Güvenirlik**

Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerine uygulanan anket formunda yer alan toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin ortaya çıkartılmasına yönelik hazırlanmış

32 madde seçilerek güvenilirlik analizi yapmak üzere seçilmiştir. Seçilen 32 maddeden oluşan ölçeğin yapılan analizinde araştırmanın güvenilirliği %85,1 olarak tespit edilmiştir.

Yapılan analizde güvenilirlik 0,851 çıkmıştır. Faktör analizinde, tüm faktörler 0,851 küçük olduğundan hiçbirinin çıkarılmasına gerek yoktur. Buradan yola çıkarak 32 maddelik ölçeğimiz 32 faktörlüdür ve güvenilirliği ise 0,851'dir.

“Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:257)”. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmenin listesine ve görüşmede kullanılan görüşme formuna tezin son bölümünde yer verilmiştir. Böylece nitel araştırmanın güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

#### **1.6. Araştırmanın Güçlü ve Sınırlı Yönleri**

Araştırmanın en güçlü yönü, nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin birlikte kullanılması sayesinde örnekleme yer alanların müzik eğitimine ilişkin algı, tutum ve davranışlarını zengin bir şekilde betimleyebilmesidir. Araştırmanın verileri sadece anketten elde edilen rakamsal değerler taşımamaktadır, yapılan derinlemesine görüşmelerde anketin ele aldığı konular kapsamlı bir şekilde tartışılmıştır. Böylelikle rakamsal verilerin yüzeyselliği derinlemesine görüşmelerden elde edilen ifadeler ile daha anlamlı kılınmıştır.

#### **1.7. Süre ve Olanaklar**

Bu araştırma, bir doktora tezi araştırmasıdır. Araştırmanın veri toplama aşamasında öğrenci ve öğretmen örneklemeyle yapılan anket ve derinlemesine görüşme süreçleri 2014 yılı Mayıs, Haziran ve Temmuz aylarında tamamlanmıştır. Araştırmanın veri toplama aşamasında öğrenci ve öğretmen örneklemeyle yapılan anket ve derinlemesine görüşme süreçlerinde gerekli ihtiyaçlar araştırmacı tarafından karşılanmıştır.

## Beşinci Bölüm

### Araştırma Verilerinin Analizi, Bulgular ve Yorum

#### 1. Giriş

Araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular dört bölüm halinde incelenecektir.

Giriş bölümünde örneklemin genel özellikleri değerlendirilecektir. Birinci bölümde örneklemin müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine yönelik algı, tavır ve yaklaşımları ele alınacaktır. Bu bölümde genel olarak “müzik” algısı, öğrenciyken ve müzik öğretmeni olarak müzik alanında çalışıp çalışmama durumu, ailelerin müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine yaklaşımı, müzik öğretmenliği mesleğini seçmiş olmanın düşündükleri, müzik öğretmeni olup aynı zamanda özel ders verme, piyasa müzisyenliği yapma, sanatçı olarak çalışma gibi müzik ile ilişkili çalışma durumu ve müzik öğretmenliği bölümünü tercih etmenin önceliği ile müzik öğretmenliğinin nasıl algılandığına dair düşünceler incelenecektir. Örneklem grubu, cinsiyet, ailenin ve öğrencinin gelir düzeyi, doğum yeri, yaşanan yer, anne ve babanın çalışma durumu, eğitim düzeyi, çalışıyor olup olmama, müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce müzik eğitimi alıp almama değişkenlerinin bu algı, tavır ve yaklaşımları etkileyip etkilemediği ortaya konmaya çalışılacaktır.

İkinci bölümde toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler üzerinde durulacaktır. Örnekleme yer alan kişilerin toplumsal ve ekonomik konumları ve toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri müzik eğitimi alanında nasıl algıladıkları ve bu algı ile birlikte müzik eğitime yönelik tavır ve yaklaşımları incelenecektir. Ailelerin toplumsal ve ekonomik konumları, yaşanan yer, etnisite, toplumsal cinsiyet gibi eşitsizliklerin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliği mesleğine etkisi, müzik eğitiminde dışlayıcı tutumların olup olmadığı ile müzik eğitiminin toplumsal eşitsizlikleri geriletip geriletemeyeceğine dair fikirler üzerinde durulacaktır. Bu bölümde örneklem grubu, cinsiyet, gelir düzeyi, eğitim, doğum yeri, yaşanan yer, anne ve babanın mesleği, çalışıyor olup olmama, müzik öğretmenliği

bölümüne girmeden önce müzik eğitimi alıp almama değişkenlerinin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitime yönelik algı tutum ve yaklaşımları etkileyip etkilemediği ortaya konmaya çalışılacaktır.

Üçüncü bölümde müzik ve ideoloji arasındaki ilişki, müziğin ideolojik kullanımı ile müzik eğitime ideolojinin etkisi üzerinde durulacaktır. Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinden birinci ve dördüncü sınıfta olanlar ile müzik öğretmenlerinin klasik batı müziğine ilişkin düşünceleri, klasik batı müziğinin ideolojik yönüne ilişkin fikirleri incelenecektir. Amatör müzik eğitimi, müzik eğitiminde kullanılan ve kullanılması önerilen müzik türleri üzerinde durulacak, özellikle pop müzik türünün müzik eğitiminde kullanımı ile ilgili görüşler incelenecek ve bu değişkenlerle sosyal ve ekonomik statüyü ölçtüğü varsayılan diğer değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığı ortaya konmaya çalışılacaktır.

Dördüncü bölümde Türkiye’de müzik eğitimi ile toplumsal adalet ve eşitlikler üzerinde durulacak, önceki bölümlerde ele alınan konular Türkiye özelinde ele alınacaktır. Türkiye’deki müzik eğitiminin resmi ideoloji ve devlet güdümünde olup olmadığına ilişkin düşünceler, okullarda öğretilen şarkılarda ideolojik, cinsiyetçi, ırkçı bir takım sözlerin olup olmadığı, klasik müziğin baskın rolünün olup olmadığı, dışlayıcı tutumlar incelenecektir. Özellikle müzik öğretmenlerinin bu konuda ki algıları değerlendirilecek ve bu algıların örneklem grubu, cinsiyet, gelir ve eğitim düzeyi, doğum yeri, yaşanan yer, anne ve babanın mesleği, çalışıyor olup olmama, müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce müzik eğitimi alıp almama değişkenlerinin bu algıyı etkileyip etkilemediği ortaya konmaya çalışılacaktır.

### **1.1. Örneklemin Genel Özellikleri**

Örneklemin genel özellikleri demografik ve ekonomik özellikleri ile 1.Sınıf ve 4.Sınıf oluşları dikkate alınarak incelenecektir. Ayrıca derinlemesine görüşme yapılan müzik öğretmenlerinin demografik ve ekonomik özellikleri incelenecektir.

Müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğine ilişkin görüş, fikir, tecrübe ve yorumlara ulaşmada nicel bir çalışma yetersiz kalmakta özellikle meslek yaşantısı ve tecrübeler söz konusu olduğunda müzik bölümü öğrencileri değil müzik öğretmenlerine ulaşmak daha çok önem kazanmaktadır. Yapılan nicel çalışma müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerle, nitel çalışma ise meslek yaşantısının farklı dönemlerinde bulunan müzik öğretmenleri ile yapılmıştır.

Örneklemin genel özellikleri öncelikle nicel çalışmanın örneklemini oluşturan müzik bölümü öğrencileri arasından elde edilen bilgiler üzerinden incelenecektir.

Tablo 1. Örneklemin Demografik Özellikleri

	Örn.Geneli	1.Sınıf	4. Sınıf
<b>Cinsiyet “n”</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Erkek	22	10	12
Kadın	81	31	50
<b>Cinsiyet %</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Erkek	21,40	22,40	19,40
Kadın	78,60	75,60	80,60
TOPLAM	100,00	100,00	100,00
<b>Yaş</b>	<b>n=102</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
En sık tekrar edilen değer	19	19	21
En düşük-en yüksek değer	18-28	18-25	20-28
<b>Doğum Yeri “n”</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Köy	3	0	3
Kasaba-ilçe	19	6	13
Kent Merkezi	24	5	19
Büyükşehir	56	30	26
Cevap vermeyen	1	0	1
<b>Doğum Yeri %</b>	<b>n=101</b>	<b>n=40</b>	<b>n=61</b>
Köy	2,90	0,00	4,90
Kasaba-İlçe	18,40	14,60	21,00
Kent Merkezi	23,30	12,20	30,60
Büyükşehir	54,40	73,20	41,90
Cevap vermeyen	1,00	0,00	1,60
TOPLAM	100,00	100,00	100,00
<b>Aile Yaşam Yeri “n”</b>	<b>n=102</b>	<b>n= 41</b>	<b>n=61</b>
Köy	1	0	1
Kasaba-İlçe	17	6	11
Kent Merkezi	26	6	20
Büyükşehir	58	28	30
Cevap vermeyen	1	1	0
<b>Aile Yaşam Yeri %</b>	<b>n=102</b>	<b>n=41</b>	<b>n=61</b>
Köy	1,00	0,00	1,60
Kasaba-İlçe	16,50	14,60	17,70
Kent Merkezi	25,20	14,60	32,30
Büyükşehir	56,30	68,30	48,40
Cevap vermeyen	1,00	2,50	0,00
TOPLAM	100,00	100,00	100,00

Tablo 1’de görüldüğü gibi örneklem 103 kişiden oluşmaktadır, bu grubun %39.8’ini (n=41) Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği ABD, 1.Sınıf öğrencileri, %60.2’sini (n=62) Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği ABD, 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem genelinin %21.4’ü (n=22) erkek, %78.6’sı (n=81) kadındır. Örnekleme bulunanların yaşları 18 ile 28 arasında değişmektedir, en

sık tekrarlanan yaş 19'dur. Örnekleme bulunanların %54.4'ü (n=56) büyükşehir,%23.3'ü (n=24) kent merkezi, %18.4'ü (n=19) kasaba, %2.9 'u (n=3) köy doğumludur. Örnekleme bulunanların %56.3'ü (n=58) büyükşehirde, %25.2 (n=26) kent merkezinde, %16.5'i (n=17) kasabada, %1'i köyde yaşamaktadır.

Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği A.S.D'nda sınıf mevcutları 50-55 kişi arasında değişmektedir. Ancak öğrenim süresi uzadıkça kendisini 4.Sınıf (son sınıf) öğrencisi olarak tanımlayanların, 4.Sınıf derslerini takip edenlerin sayısı oldukça artmaktadır. Bu durum örneklem genelinde 4. Sınıf öğrencilerinin çoğunluğu oluşturmasının nedeni olarak açıklanabilir.

Örneklemin demografik özellikleri arasında bulunan cinsiyet değişkeni müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim görenlerin çoğunluğunun kadın olduğu bilgisini vermektedir. Müzik öğretmenliğinin daha çok kadınlar tarafından tercih edilen bir meslek olduğu tezi bu bilgi ışığında güçlenmektedir.

Örneklemin demografik özellikleri kasaba ve köyde doğmuş ve yaşamakta olanların oranının oldukça düşük olduğunu göstermektedir. O halde müzik öğretmenliği bölümünde okumakta yaşanan yer ile doğum yerinin etkisi olduğu söylenebilir.



Tablo 2. Örneklemin Ailesinde Çalışma Durumu Değişkenleri

	Örn.Geneli	1.Sınıf	4. Sınıf
<b>Anne Çalışma Durumu "n"</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Çalışıyor	46	22	24
Çalışmıyor	39	11	28
Emekli	17	7	10
Cevap vermeyen	1	1	0
<b>Anne Çalışma Durumu %</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Çalışıyor	44,70	53,70	38,70
Çalışmıyor	37,90	26,80	45,20
Emekli	16,50	17,10	16,10
Cevap vermeyen	0,90	2,40	0,00
TOPLAM	100,00	100,00	100,00
<b>Baba Çalışma Durumu "n"</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Çalışıyor	78	32	46
Çalışmıyor	1	0	1
Emekli	23	8	15
Cevap vermeyen	1	1	0
<b>Baba Çalışma Durumu %</b>	<b>n=102</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
Çalışıyor	75,70	78,00	74,20
Çalışmıyor	1,00	0,00	1,60
Emekli	22,30	19,50	24,20
Cevap vermeyen	1,00	2,50	0,00
TOPLAM	100,00	100,00	100,00

Örnekleme bulunanların %44.7'sinin (n=46) annesi çalışmakta, %37.9'nun (n=39) annesi çalışmamakta, %16.5'inin (n=17) annesi emeklidir. Örnekleme bulunanların %75.7'sinin (n=78) babası çalışmakta, yüzde 1'inin babası çalışmamakta, %22.3'ünün (n=23) babası emeklidir. Örnekleme bulunanların %65'inin (n=67) ailesinin aylık geliri 2000-5000 TL arasında, %22.3'ünün (n=23) ailesinin aylık geliri 2000 TL'nin altında, %8.7'sinin (n=9) 5000 TL'nin üstünde, %3.9'unun (n=4) ailesinin aylık geliri 1000 TL'nin altındadır. Örnekleme bulunanların %42.7'sinin (n=44) öğrenci olarak aylık geliri 500 TL'nin altında, %39.8'inin (n=41) öğrenci olarak aylık geliri 500-1000 TL arasında, %10.7'sinin (n=11) öğrenci olarak aylık geliri 1000-2000 TL arasında, %4.9'unun (n=5) 2000TL'den fazladır.

Tablo 3. Örneklemin Gelir Durumu Değişkenleri

<b>Aile Geliri "n"</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
<1000	4	0	4
1000-1999	23	7	16
2000-5000	67	30	37
5000+	9	4	5
<b>Aile Geliri %</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
<1000	3,90	0,00	6,50
1000-1999	22,30	17,10	25,80
2000-5000	65,10	73,10	59,60
5000+	8,70	9,80	8,10
TOPLAM	100,00	100,00	100,00
<b>Öğrenci Geliri "n"</b>	<b>n=103</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
<500	44	18	26
500-999	41	16	25
1000-2000	11	4	7
2000+	5	1	4
Cevap vermeyen	2	2	0
<b>Öğrenci Geliri %</b>	<b>n=102</b>	<b>n=41</b>	<b>n=62</b>
<500	42,70	43,90	41,90
500-999	39,80	39,00	40,40
1000-2000	10,70	9,80	11,20
2000+	4,90	2,40	6,50
Cevap vermeyen	1,90	4,90	0,00
TOPLAM	100,00	100,00	100,00

Anne babanın çalışıyor olması ekonomik düzeyi etkilemektedir. Annesi ve babası çalışmakta olan örneklem grubu çoğunlukla orta gelir düzeyindeyken, ailede tek kişinin çalıştığı örneklem grubu çoğunlukla alt gelir düzeyini temsil etmektedir. Ekonomik düzeyin ailenin ve öğrencinin aylık geliri ile anne ve babanın çalışma durumu üzerinden değerlendirilmesi yapılmıştır. Örneklem genelinde annesi çalışanlarının oranının yüksek olması örneklem genelinde orta gelir düzeyinin oranının yüksekliği ile birlikte değerlendirilebilir. Bu yorumun ötesinde ailesinin aylık geliri 2000-5000 TL arası olanların oranının yüksek oluşu da bu tezi kuvvetlendirmektedir. Müzik öğretmenliği mesleğini tercih edenlerin çoğunluğu orta gelir düzeyindeki ailelerden gelmektedir tezi örneklemin ekonomik özellikleri incelendiğinde daha görünür bir hal almaktadır.

### 1.1.1. 1. Sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleminin genel özellikleri

Tablo 3'te görüldüğü gibi örneklem 41 kişiden oluşmaktadır. Örneklem genelinin %24.4'ü (n=10) erkek, %75.6'sı (n=31) kadındır. Örneklemde bulunanların yaşları 18 ile 25 arasında değişmektedir, en çok tekrarlanan yaş 19'dur. Örneklemde bulunanların %68.3'ü (n=28) büyükşehir, %14.6'sı (n=6) kent merkezi, %14.6'sı (n=6) kasaba doğumludur. Örneklemde köy doğumlu bulunmamaktadır. Örneklemde bulunanların %73.2'si (n=30) büyükşehirde, %12.2'si (n=5) kent merkezinde, %14.6'sı (n=6) kasabada yaşamaktadır. Örneklemde köyde yaşayan bulunmamaktadır.

Örneklem genelinin demografik özellikleri incelendiğinde ulaşılan yorumlar 1.Sınıf örnekleminin incelenmesi ile daha kuvvetlenmektedir. Örneğin 1.Sınıf örnekleminde de kadınların oranının erkeklerin oranının üç katından fazla oluşu ve kasaba doğumlu ve kasabada yaşayanların oranının düşüklüğü ile köyde doğan ya da yaşayanın bulunmayışı müzik öğretmenliği mesleğinin çoğunlukla kadınlar ve kent/büyükşehir doğumlu olanlar, kent/büyükşehirde yaşayanlar tarafından tercih edildiği görüşünü desteklemektedir.

Örneklemde bulunanların %53,7'sinin (n=22) annesi çalışmakta, %26.8'inin (n=11) annesi çalışmamakta, %17.1'inin (n=7) annesi emeklidir. Örneklemde bulunanların %78'inin (n=32) babası çalışmakta, %19.5'inin (n=8) babası emeklidir. Örneklemde babası çalışmayan bulunmamaktadır. Örneklemde bulunanların %73.2'sinin (n=30) ailesinin aylık geliri 2000-5000 TL arasında, %17.1'nin (n=7) ailesinin aylık geliri 2000 TL'nin altında, %9.8'inin (n=4) 5000 TL'nin üstündedir. Örneklemde ailesinin aylık geliri 1000 TL'nin altında olan bulunmamaktadır. Örneklemde bulunanların %43.9'unun (n=18) öğrenci olarak aylık geliri 500 TL'nin altında, %39'unun (n=16) öğrenci olarak aylık geliri 500-1000 TL arasında, %9.8'inin (n=4) öğrenci olarak aylık geliri 1000-2000 TL arasında, %2.4'ünün (n=1) 2000TL'den fazladır.

1.Sınıf örnekleminin ekonomik özellikleri incelendiğinde annesi çalışmayanların oranının örneklem genelinden de düşük olduğu görülmektedir. Ailenin aylık geliri incelendiğinde orta gelir düzeyini temsil eden 2000-5000 TL arasının

oranın da örneklem genelinden yüksek olduğu görülmektedir. Ekonomik özellikler ışığında müzik öğretmenliğini tercih edenlerin gün geçtikçe daha çok kentli ve orta düzey ekonomik seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

#### **1.1.2. 4. sınıf öğrencilerinden oluşan örneklemnin genel özellikleri**

Tablo 5'te görüldüğü gibi örneklem 62 kişiden oluşmaktadır. Örneklem genelinin %19.4'ü (n=12) erkek, %80.6'sı (n=50) kadındır. Örneklemde bulunanların yaşları 20 ile 28 arasında değişmektedir, en çok tekrarlanan yaş 21'dir. Örneklemde bulunanların %41.9'u (n=26) büyükşehir, %30.6'sı (n=19) kent merkezi, %21'i (n=13) kasaba, %4.8'i (n=3) köy doğumludur. Örneklemde bulunanların %48.9'u (n=30) büyükşehirde, %32.3'ü (n=20) kent merkezinde, %17.7'si (n=11) kasabada, %1.6'sı (n=1) köyde yaşamaktadır.

4. Sınıf örnekleminde kadınların oranı erkeklerin dört katından fazladır. Bu oran örneklem genelinin kadın oranından yüksektir. Müzik öğretmenliğinin daha çok kadınlar tarafından tercih edildiği fikri bu şekilde güçlenmektedir. Ancak 1.Sınıf örneklemindeki oranın 4. Sınıf örnekleminden düşük olması gün geçtikçe erkeklerin müzik öğretmenliğine yönelmesinde az da olsa bir artış olduğunu düşündürebilir. Doğum yeri ve yaşanan yer oranları arasında köy ve kasaba değişkeninin oranlarının örneklem genelinden ve özellikle 1.Sınıf örnekleminden yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum müzik öğretmenliği mesleğini tercih etmede gün geçtikçe kentli olmanın öne çıktığı şeklinde yorumlanabilir.

Örneklemde bulunanların %38.7'sinin (n=24) annesi çalışmakta, %45.2'sinin (n=28) annesi çalışmamakta, %16.1'inin (n=10) annesi emeklidir. Örneklemde bulunanların %74.2'sinin (n=46) babası çalışmakta, %1.6'sının babası çalışmamakta (n=1), %24.2'sinin (n=15) babası emeklidir. Örneklemde bulunanların %59.7'sinin (n=37) ailesinin aylık geliri 2000-5000 TL arasında, %25.8'inin (n=16) ailesinin aylık geliri 2000 TL'nin altında, %8.1'inin (n=5) 5000 TL'nin üstünde, %6.5'inin (n=4) ailesinin aylık geliri 1000 TL'nin altındadır. Örneklemde bulunanların %41.9'unun (n=26) öğrenci olarak aylık geliri 500 TL'nin altında, %40.3'ünün (n=25) öğrenci olarak aylık geliri 500-999 TL

arasında, %11.3'ünün (n=7) öğrenci olarak aylık geliri 1000-1999 TL arasında, %6.5'inin (n=4) 2000TL'den fazladır.

Annenin çalışma durumu ve ailenin aylık geliri verileri incelendiğinde köy ve kasaba oranlarında görülen durumun bir benzeri ile karşılaşılmaktadır. Bu durum gün geçtikçe orta ekonomik düzeyde olanların müzik öğretmenliği tercihinin yükseldiği şeklinde yorumlanabilir.

### 1.1.3 Müzik Öğretmenlerinden oluşan örnekleminin genel özellikleri

Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde Ankara'da görev yapan 22 kişi örneklemini oluşturmaktadır. Müzik öğretmenlerinin 10'ü erkek, 12'si kadındır. Köy doğumlu olanların sayısı 3, ailesi köyde yaşayanların sayısı 1'dir. Kasabada doğan ve ailesi kasabada yaşayan 1 müzik öğretmeni bulunmaktadır. Kent merkezinde doğanların sayısı 8, ailesi kent merkezinde yaşayanların sayısı 10'dur. Büyükşehirde doğan ve ailesi büyükşehirde yaşayanların sayısı 10'dur. Örneklem geneli büyükşehirde yaşamaktadır.

Tablo 4: Müzik Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Müzik Öğretmenleri "n"	n=22
Erkek	10
Kadın	12
Doğum Yeri	n=22
Köy	3
Kasaba	1
Kent Merkezi	8
Büyükşehir	10
Ailenin Yaşadığı Yer	n=22
Köy	1
Kasaba	1
Kent Merkezi	10
Büyükşehir	10

Görüşülen müzik öğretmenlerinin meslekteki görev süreleri 20 yıldan fazla olanların sayısı 10, 11-20 yıl olanların sayısı 8, 6-10 yıl olanların sayısı 24, 0-5 yıl olanların sayısı 2'dir. Mesleki deneyimi 0-5 yıl olarak belirtilenler arasında biri atama beklemekte, çalışmamaktadır.. Meslekteki deneyim adına örneklemin yeterli çeşitliliği barındırdığı düşünülmektedir. Görüşülen müzik

öğretmenlerinden 17'si lisans mezunudur. Lisansüstü eğitim görenlerden 3'ü yüksek lisans, 2'si doktora yapmıştır. Örnekleme 7 müzik öğretmeni devlet okulunda 7'si özel okulda görev yapmaktadır. Hem özel okulda hem de devlet okulunda çalışmış olanların sayısı 5'tir. Örnekleme okulöncesi düzeyde 1, ilkokul düzeyinde 7, ortaokul düzeyinde 8, lise düzeyinde 3, üniversite düzeyinde 2 kişi müzik öğretmenliği yapmaktadır. Çalışılan kurum ve eğitim durumu açısından örneklemin yeterli çeşitliliği barındırdığı düşünülmektedir.

*Tablo 5: Müzik Öğretmenlerinin Meslekte Geçen Görev Süreleri, Çalıştıkları Okul Türü, Eğitim Durumları*

<b>Müzik Öğretmenleri "n"</b>	<b>n=22</b>
<b>Görev Süresi</b>	<b>n=22</b>
0-5 Yıl	2
6-10 Yıl	2
11-20 Yıl	8
20 Yılden Fazla	10
<b>Eğitim Durumu</b>	<b>n=22</b>
Lisans	17
Yüksek Lisans	3
Doktora	2
<b>Çalışma Durumu</b>	<b>n=22</b>
Devlet Okulu	7
Özel Okul	7
Özel ve Devlet	5
Ayrılmış/Çalışmıyor	3

Örnekleme genelinin yaş aralığı 24-55 yaş aralığıdır. En çok tekrar eden yaş değeri 39'dur. Müzik öğretmenliğinde mezun olduktan sonra atama bekleyen bir kişi müzik öğretmenliği tecrübesinde "en tecrübesizi", görevde 30 yılını tamamladığını belirten iki kişi "en tecrübelileri" temsil etmektedir.

## **2. Müzik Eğitime ve Müzik Öğretmenliğine Yönelik Algı**

Cevaplayıcılara, müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmelerinin ilk tercihleri olup olmadığı, müzik öğretmenliğini seçmiş olmanın onlara neler hissettirdiği, verilen bu karardan memnun olup olmadıkları, müzik öğretmenliğini nasıl tanımladıkları ile müzik öğretmenin okulda müzik öğretmenliği yapmanın dışında farklı bir alanda çalışmasını nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Müzik

eğitimine ve mzık öğretmenliğine yönelik algıda ele alınan konular cevaplayıcıların mzık ğretmeni olmadan önce eğitim döneminde ve mzık ğretmenliği yaptıkları/yapacakları dönemde sevdikleri mesleği yapmaları ve memnuniyetlerini tartışmak, incelemek üzere seçilmiştir. Mzık ğretmenliği mesleğinin tercih önceliği, bu mesleği seçmenin doğru bir tercih yapmış olmayı düşündürmesi, öğretmenlik ya da sanatçılık yaparak hem ekonomik anlamda hem de toplumsal kabul ediliş anlamında kişinin konumundan ötürü hissettikleri memnuniyet ve çalışma rahatlığı adına önem taşımaktadır. Bu durumların ayrı başlıklar altında değerlendirilmesi mzık eğitimi ve mzık öğretmenliğine yönelik algının daha iyi anlaşılmasını ve bu algıdan yola çıkarak memnuniyet düzeyinin tartışılmasını kolaylaştıracaktır.

### **2.1. Mzık ğretmenliği mesleğinin tercih nceliği**

Mzık ğretmenliği bölümünü ilk tercih olarak seçmiş olmak ile seçili değerkenler arasında anlamlı bir ilişki görülememektedir. Cevaplayıcıların bu soruya verdikleri yanıtların oranları ve karşılıklı oranlardaki farklı değerler seçili değerkenler ile mzık ğretmenliği bölümünü ilk tercih olarak seçmiş olmak arasındaki ilişkiyi yorumlamakta yardımcı olacaktır. Farklı sınıf düzeylerinde bulunmak, cinsiyet, doğum yeri, yaşanılan yer, aylık gelir gibi değerkenler bu surunun yanıtlarında değerik oranlar yansıtılmaktadır.

Mzık öğretmenleriyle yapılan yüz yüze görüşmelerde mzık ğretmenliğinin ilk tercih olmaması durumunda ilk tercihin “sanatçılık” olabileceği görüşüne ulaşılmıştır. Bu durum dikkate alındığında öğretmenlik tercihi daha çok alt gelir düzeyi ve kırsal kesimde doğup yaşamayanlarda sanatçı olmayı tercih etmek ise daha çok kentli ve orta gelir düzeyinde olanlarca tercih edilmektedir. Aşağıdaki bazı ifadelerde görüldüğü üzere gelir düzeyi ve yaşanılan yerin leği ğretmenlik mesleği veya sanatçı olmayı tercih etmek konusunda farklılık yaratmıştır:

**“Ailem ıftı, köyde doğdum, onlar halen kydeler.** Abimin yanında kaldım lisede okurken. Güzel sanatlar lisesine girdiğimde ğretmen olacağımı seçmiştim aslında. Sonra niversiteden mezun

olup ilk maaşımı alacağımı düşündüm hep. Öğretmen maaşı az gelebilir bazı arkadaşlara. Ama benim için değil; o kadar paraya hiç sahip olmadım ki. Meslek sahibi olmak, devletten maaş almak benim için, ailem için de dar geliri olmaktan kurtulmaktı aslında.” (G 19, 32 yaşında, erkek, görevde 6.yılı)

**“Ben kardeşimle birlikte piyano dersi aldım yıllarca.** Konservatuara yarı zamanlı öğrenci olarak devam ettim. İlkokuldayken annem çok istedi bale bile yaptım. Bizim ailede sanatçılar var, konservatuar mezunları var. Üniversitedeyken daha çok çalışsaydım şimdi operaya girmiştım. Operada sınıf arkadaşlarım var. Müzik öğretmeni değil de operada kültür bakanlığında koroda olmak çalışmayı gerektirir, oradan hocalarla çalışacaksın. Bir ara ders aldım ama devam etmedim. Öğretmenlik kolay geldi. Mezun olur olmaz işe başlayınca bir daha koro, opera sınavlarını denemedim. Şimdi düşününce keşke yapsaydım diyorum. Öğretmenlik zor, çocuklarla uğraşmak hele özel okuldaysan...” (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

Müzik öğretmenliği bölümü yüz yüze yapılan görüşmelerde 22 öğretmenden 19’u için ilk tercihtir. Müzik öğretmenliği mesleğinin ilk tercih olmadığı durumlarla ilgili farklı görüşler aşağıdaki ifadelerde görülmektedir:

**“Güzel sanatlar lisesinde okumadım.** Lisede fen sınıfındaydım. Aslında bankacı olmak isterdim. Hesap kitap işlerini severim. Bi de doktorluk. Çok uzak görünüyor di mi? Annemle konuştuk o müzik öğretmeni olursan rahat edersin dedi piyano çalışıyordum, sesimi herkes çok beğenirdi. Sınava girdim çok yüksek puan aldım. Öğrencilikte de çok çalışmadım açıkçası. Kendimi müzik öğretmeni olmuş buldum. Bana sorsalar ilk tercihim olmazdı.” (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“İlk tercihim müzik öğretmenliği değildi benim, sanat okumaktı.** Ailem çiftçi, abilerim vardı okumuş meslek sahibi olmuş olan ben de



hep sanatla ilgilendim. Halen resim yaparım. Tiyatro müzikleri yapıyorum yıllardır. Müzik değil resim de olabilirdi, tiyatro da...”(G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Müzik hobiydi benim için gitar çalardım.** Küçük şehirde okudum, orta okulu liseyi... Gitarı kendi kendime öğrendim. Ama ne öğretmenliği ne de müziği düşünmezdim. Üniversite sınavına doğru dürüst hazırlanamadım. İstedğim bir bölüm kazanamayınca açıkta kalacağıma özel yetenek sınavına gireyim dedim. Kazandım ama hiç severek okumadım. Hep bırakmayı düşündüm. Şimdi bana sorsalar başkasına müzik sizin için hobi olsun derim. Özellikle böyle dediğim öğrencilerim oldu.” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

Müzik öğretmenliği mesleğinin ilk tercih olduğu durumlarla ve bu durumun yarattığı mesleki memnuniyetle ilgili farklı görüşler aşağıdaki ifadelerde görülmektedir.

**“Güzel sanatlar lisesinde okuyorsan %90 ya konservatuara gideceksin ya da müzik öğretmeni olacaksın demek.** Bir kaç İngilizce öğretmeni çıkar belki. Zorunlu ilk tercih...” (G 21, 38 yaşında, kadın, görevde 14. Yılı)

**“Başımdan beri müzik öğretmenliğini istedim.** Konservatuar okusam, yine öğretmenliğe başvururdum. Öğretmenliği seviyorum.” (G 20, 34 yaşında, kadın, görevde 9. Yılı)

**“İlk tercihin olan bir işi yapmak, daha doğrusu sevdiğin bir işi yapmak çok önemli bir şey... Hiçbir iş sevmeden yapılamaz, işkence olur resmen.”** (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

Tablo 6. Müzik Öğretmenliği Bölümünün İlk Tercih Olmasının Seçili Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Müzik Öğretmenliği Bölümünün İlk Tercih Olması			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	0,594	2	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	4,434	2	≥.05
<b>Yaş</b>	103	28,396	20	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	11,656	8	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	4,916	8	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	0,994	6	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	0,920	6	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	1,721	6	≥.05
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	18,085	8	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Müzik öğretmenliği mesleğinin ilk tercih olması ile seçili değişkenler arasındaki ilişki tablosuna bakıldığında anlamlı ilişkiyi gösteren bir değer bulunmamaktadır. Bu durum örneklem genelindeki yanıtın yüksek oranda “ilk tercih” olması ile açıklanabilir.

Müzik öğretmenliğini tercih etmiş olan öğrencilerin çoğunlukla müzik öğretmeni olmaya lisans eğitimlerinden önce karar vermiş oldukları düşünülmektedir. İlerleyen bölümlerde daha detaylı incelenecek olmakla beraber güzel sanatlar lisesi müzik bölümünde okuyanların öğretmenlik ve sanatçılık dışında mesleki tercihlerinin ya çok az olduğu ya da hiç bulunmadığı söylenebilir. Müzik öğretmenliğinin ilk tercihleri olmadığını söyleyen müzik öğretmenleri güzel sanatlar lisesi mezunu değildir. Müzik öğretmenliğinin sanatçılıktan daha çok tercih edilmesinde ise mezuniyet sonrası istihdam olanaklarının etkili olduğu düşünülmektedir. Mezuniyet sonrası istihdam olanaklarının müzik öğretmenliği mesleğini tercih etmede oynadığı rol sonraki bölümlerde detaylı olarak ele alınacaktır.

Müzik öğretmenleri arasında müzik öğretmenliğine yönelik “kpss” sınavının zorluğu ve öğretmenlik mesleğini özel okullar ya da dersane ve kurslarda yürütmenin zorluğuna değinenler olmuştur. Aşağıdaki ifadede bu konuyla ilgili düşüncelere yer verilmiştir:

**“Müzikte öğretmenlikte önemli benim için.** Konservatuarda viyola eğitimi aldım. Konservatuar eğitimi çok ağırdı ve beni zorladı. Aslında konservatuarı bitirsem yine öğretmen olmayı tercih ederdim. Konservatuardan ayrıldım güzel sanatlar lisesini bitirdim. Müzik öğretmenliği bölümünden mezun olduğumdan beri belki on yıl sınava girdim. Ama olmuyor sınava çok çalıştım dershaneye de gittim. Şimdi özel okulda çalışıyorum. Nöbet tutuyorum, sınavlarda gözetmenlik yapıyorum, maaş çok düşük. Kadroya daha bu yıl geçtim, ücretli olarak çalışıyordum. Annem babam öğretmen, kazansam doğuya gitmeye hazırım. Ama vaz geçtim artık. Sınava (kpss) girmedim.” (G 1, 36 yaşında, erkek, görevde 3. Yılı)

**“KPSS büyük engel.** Özel okulda yedi yıldır çalışıyorum. Başta kpss’ye hazırlanıyordum, şimdi bıraktım, özel okulda devam edeceğim. Özel okuldan önce dersanelerde çalıştım. Dersane sahibiyle aramız çok iyiydi bi sorun yaşamadım ama dersanelerde sorun yaşayan çok arkadaş biliyorum.” (G 22, 35 yaşında, kadın, görevde, 12. Yılı)

**“Yüksek lisans yapıyorum...** KPSS’ye hazırlanacağıma ALES’e çalışıyorum. Yüksek lisansım bitmek üzere, doktora yapmak istiyorum. KPSS için çalışacağıma İngilizcemi geliştiririm, şimdilik öğrenciliğe devam etmek en doğrusu gibi geliyor. Ailem de beni destekliyor. Maddi açıdan zorunluluğum yok ama para kazanmak zorunda olan arkadaşlarım yüksek lisansa giremedi, para kazanma mecburiyeti olanlar dersanelerde çalışıyor...” (G 10, 24 yaşında, kadın, atama bekliyor)

Müzik öğretmenliği bölümünden mezun olduktan sonra öğrenciliğin bitmesi bazı öğretmen adaylarını para kazanma zorunda bırakmaktadır. Ailesinden maddi destek alan, aileleri ile birlikte yaşayanlar lisansüstü eğitime yönelebilmektedir. Ancak özellikle büyükşehirdeki üniversite döneminden sonra ailesinin yanına dönmek istemeyenler, ailelerinden ayrı yaşayanlar kpss'yi kazanamadıklarında atanamama baskısını daha yoğun yaşamaktadırlar. Para kazanmak için müzik dershanelerinde çalışan, özel okullarda düşük maaşla uzun ve yoğun çalışma ortamına girenler zamanla kpss'yi kazanabilme şanslarını da düşürmektedirler. Bu durumda devlet kadrolarına atanamayan müzik öğretmenleri ciddi sorunlar yaşamaktadırlar.

Müzik öğretmenliği bölümünden mezun oldukları yılda "KPSS" sınavı olmayan müzik öğretmenliği mezuniyet sonrası işe yerleşmede zorluk çekmediklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bu konuyla ilgili ifadelere yer verilmiştir:

**"Mezun olduğum yıl atamam yapıldı.** Birlikte mezun olduğumuz arkadaşlar içinde öyleydi. Öğretmenlik en garanti meslekti o zaman. Gerçi halen öyle..." (G 5, 42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

**"Öğretmenliğin hemen atanıldığı dönemdi bizim dönem.** Mezun olduğum yıl göreve başladım. Sonra ayrılıp özel okula geçtim. Özel okulda çalışmak bi dönem cazipti. Şimdi hiç değil. Tekrar devlete döndüm. Atamam yine kolay oldu." (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

Tablo 7. Müzik Öğretmenliği Bölümünün İlk Tercih Olması

%		Müzik Öğretmenliğinin İlk Tercih Olması	
		EVET	HAYIR
<b>Örneklem Geneli</b>		83,5	11,7
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	80,5	14,6
	4.Sınıf	85,5	14,6
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	85,2	8,6
	Kadın	77,3	22,7
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,3	66,7
	Kasaba	94,70	5,30
	Kent Merkezi	79,20	12,50
	Büyükşehir	83,90	10,70
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	100,00	0,00
	Kasaba	100,00	0,00
	Kent Merkezi	76,90	15,40
	Büyükşehir	81,00	13,80
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	84,80	10,90
	Çalışmıyor	84,60	10,30
	Emekli	76,50	17,60
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	82,10	11,50
	Çalışmıyor	100,00	0,00
	Emekli	87,00	13,00
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	75,00	25,00
	1000-1999	87,00	8,70
	2000-5000	82,10	11,90
	5000+	88,90	11,10
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	90,90	4,50
	500-999	82,90	17,10
	1000-2000	72,70	18,20
	2000+	60,00	20,00

Örneklem genelindeki cevaplayıcıların çoğunluğu %83,5 gibi bir oranla müzik öğretmenliğinin ilk tercihleri olduğunu söylemiştir. Müzik öğretmenliğinin ilk tercihleri olduğunu belirtenler arasında 4.Sınıf örnekleme, erkekler, öğrenci olarak aylık gelirleri 500 TL'nin altında olanlar ile kasaba doğumlu ve kasabada yaşayanlar ile köyde yaşayanların daha yüksek bir oran taşıdıkları görülmektedir. Ailesinin aylık gelir 5000 TL'den fazla olanların öğretmenlik mesleğini ilk tercihleri olarak belirtmesi %88.9 oranı ile örneklem genelinin

ortalamasından yüksektir. Aynı şekilde ailesinin aylık geliri 2000 TL'nin altında olanların öğretmenlik mesleğini ilk tercihleri olarak belirtmesi %87 oranı ile örneklem genelinin ortalamasından yüksektir.

Sınıf değişkeni örneklem geneliyle karşılaştırıldığında, 1. Sınıf örnekleminde müzik öğretmenliğinin ilk tercih olmasına ilişkin oran 4. Sınıf örnekleminde az da olsa düşüktür. Bu soruya cevap vermeyenler de dikkate alınarak her iki örneklem grubunda “hayır” yanıtını verenlerin oranında örneklem genelindeki orandan daha yüksek bir değer oluşmuştur. Doğum yeri ve yaşanan yer değişkenleri incelendiğinde müzik öğretmenliğinin ilk tercih olmasının oranının örneklem genelinin oldukça üzerinde olduğu görülmektedir. Aynı durum ekonomik değişkenler için de geçerlidir. Burada kırsal da yaşamak ve alt gelir düzeyinde olmanın öğretmenlik mesleğini tercih etmekte daha yüksek bir oran yansıttığını düşündürebilir. Kentli olanlar ve orta düzey ekonomik konumda bulunanların müzik öğretmenliğinden önce sanatçılığı tercih etme eğilimi olduğu söylenebilir.

## **2.2. Müzik Öğretmenliğini Meslek Olarak Seçmenin Nasıl Algılandığı**

Müzik öğretmenliği bölümünün ilk tercih olmasının ardından öğrenim süresince ve sonrasında öğretmenlik mesleğine ilişkin algının nasıl şekillendiği araştırmamızın bu bölümünde incelenmiştir. Cevaplayıcılara müzik öğretmenliği mesleğinin mezuniyet sonrasında kişiye sağladığı işe yerleşme olanağını nasıl değerlendirdikleri “istihdam edilme” başlığı altında sorulmuştur. Müzik öğretmeni olarak elde edilen/edilecek olan kazanç düzeyini nasıl değerlendirdikleri “kazanç düzeyi” başlığı altında sorulmuştur. Toplumun müzik öğretmenliği mesleğine verdiği önem düşünüldüğünde müzik öğretmenliği mesleği tercihlerini nasıl değerlendirdikleri “toplumsal kabul edilmiş” başlığı altında sorulmuştur.

Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde mezuniyet sonrası istihdam edilme olanaklarına ilişkin bazı görüşlere önceki bölümde yer verilmiştir. Bu görüşler dışındaki görüşler çoğunlukla olumludur. Kpss sınavına rağmen işe yerleşme olanakları halen diğer meslek kolları ile karşılaştırıldığında müzik öğretmenleri konularından memnun olduklarını belirtmişlerdir. Müzik

öğretmenleri örnekleminde devlette görev yapanlar eş durumu tayininden yaralandıklarını belirtenler olmuştur. Müzik eğitiminin ve müzik öğretmenliğinin toplumsal cinsiyet boyutunda özellikle kadınların öğretmenliği tercih etmelerinde bu konu ile ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

*Tablo 8. Müzik Öğretmenliğini, Meslek Olarak Seçmiş Olmaya İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?*

	Müzik öğretmenliğinin istihdam edilme olanakları düşünüldüğünde				Müzik öğretmenliğinin maddi kazanç düzeyi düşünüldüğünde				Müzik öğretmenliğinin toplumsal kabul edilme düzeyi düşünüldüğünde			
	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	1,713	3	≥.05	103	0,954	3	≥.05	103	0,753	3	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	6,825	2	≤.05	103	1,738	2	≥.05	103	1,745	3	≥.05
<b>Yaş</b>	103	26,758	30	≥.05	103	29,818	30	≥.05	103	23,488	30	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	8,965	12	≥.05	103	6,219	12	≥.05	103	6,487	12	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	10,334	12	≥.05	103	7,34	12	≥.05	103	14,354	12	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	5,771	9	≥.05	103	3,749	9	≥.05	103	4,708	9	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	9,736	9	≥.05	103	11,803	9	≥.05	103	13,558	9	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	57,448	9	≤.01	103	27,127	9	≤.01	103	29,001	9	≤.01
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	12,11	12	≥.05	103	7,87	12	≥.05	103	9,075	12	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Müzik öğretmenliğini seçmiş olmanın mezuniyet sonrası istihdam edilme olanakları düşünüldüğünde cevaplayıcıların tercihleri ile cinsiyet ve ailelerinin aylık gelir düzeyi arasında anlamlı ilişki vardır. Müzik öğretmenliğinin maddi kazanç düzeyine ilişkin yaklaşımlar ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir. Ailelerinin aylık geliri cevaplayıcıların müzik öğretmenliğinin toplumsal kabul edilme düzeyine ilişkin algılarını etkilemektedir. Müzik öğretmenliği mesleğini seçmiş olmaya ilişkin düşünceler ile ailenin aylık geliri değişkeninin cevaplayıcılara yöneltilen tüm sorularla anlamlı ilişkisi vardır.

Ailenin ekonomik düzeyi mezuniyet sonrasında işe yerleşme olanakları açısından müzik öğretmenliği mesleğini tercih etmenin doğru bir tercih olduğu hakkında olumlu karşılama oranını etkilemektedir. Alt gelir düzeyinde olanlar mezuniyet sonrasında öğretmen olarak düzenli bir aylık gelire sahip olmayı arzu

etmektedir. Yüksek gelir grubunda olanlar ise mezuniyet sonrasında işe yerleşme konusunda alt gelir düzeyinde olanlara oranla aynı kaygı düzeyi paylaşmamaktadır. Aynı durum müzik öğretmeni olarak elde edilecek kazanç düzeyi ile de ilişkilendirilebilir. Müzik öğretmenin gelir düzeyini alt gelir grubundan gelenler yeterli karşılarken, yüksek gelir grubunda olanlar yetersiz bulabilmektedir. Yüksek gelir grubundan olanların kazanç düzeyine ilişkin kaygı taşımaması durumuyla da karşılaşılmıştır. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmeler de bu konularda görüş bildirilmiştir.

*Tablo 9. Müzik Öğretmenliği Mesleğini Seçmiş Olmanızı Nasıl Değerlendirirsiniz?*

%		İstihdam Edilme			Kazanç Düzeyi			Toplumsal Kabul Ediliş		
		Olumsuz	Olumlu	Nötr	Olumsuz	Olumlu	Nötr	Olumsuz	Olumlu	Nötr
<b>Örneklem Geneli</b>		42,70	27,20	29,10	41,70	37,90	19,40	42,70	37,90	18,40
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	46,30	22,00	31,70	43,90	39,00	17,10	41,50	39,00	19,50
	4.Sınıf	40,30	30,60	27,40	40,30	37,10	21,00	43,50	37,10	17,70
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	45,50	36,40	18,20	40,90	40,90	18,20	40,90	31,80	27,30
	Kadın	42,00	24,70	32,10	42,00	37,00	19,80	43,20	39,50	16,00
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	66,70	33,30	0,00	33,30	66,70	0,00	33,30	33,30	33,30
	Kasaba	36,80	42,10	21,10	42,10	36,80	21,10	52,60	36,80	10,50
	Kent Merkezi	37,50	25,00	33,30	41,70	37,50	16,70	37,50	37,50	20,80
	Büyükşehir	44,60	23,20	32,10	41,10	37,50	21,40	41,10	39,30	19,60
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	47,10	29,40	23,50	52,90	29,40	17,60	64,70	29,40	5,90
	Kent Merkezi	26,90	30,80	38,50	34,60	42,30	19,20	23,10	42,30	30,80
	Büyükşehir	48,30	24,10	27,60	41,40	37,90	20,70	44,80	37,90	17,20
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	30,40	34,80	32,60	26,10	45,70	26,10	30,40	50,00	17,40
	Çalışmıyor	56,40	23,10	20,50	59,00	28,20	12,80	61,50	23,10	15,40
	Emekli	41,20	17,60	41,20	41,20	41,20	17,60	29,40	41,20	29,40
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	43,60	25,60	29,50	42,30	35,90	20,50	44,90	35,90	17,90
	Çalışmıyor	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	43,50	26,10	30,40	39,10	43,50	17,40	30,40	47,80	21,70
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	50,00	25,00	0,00	50,00	25,00	0,00	50,00	0,00	25,00
	1000-1999	43,50	34,80	21,70	47,80	30,40	21,70	52,20	34,80	13,00
	2000-5000	41,80	25,40	32,80	38,80	40,30	69,20	40,30	41,80	17,90
	5000+	44,40	22,20	33,30	44,40	44,40	11,10	33,30	33,30	33,30
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	100,00	0,00	0,00	45,50	38,60	13,60	47,70	38,60	11,40
	500-999	47,70	31,80	18,20	39,00	34,10	26,80	41,50	41,50	17,10
	1000-2000	43,90	19,50	36,60	36,40	45,50	18,20	36,40	27,30	36,40
	2000+	18,20	36,40	45,50	20,00	60,00	20,00	20,00	40,00	40,00



Tablo 9. incelendiğinde müzik öğretmenliği mesleğini seçmiş olmak örneklem genelinde olumlu değerlendirilmektedir. İstihdam edilme, kazanç düzeyi ve toplumsal kabul edilmiş başlıkları arasında en yüksek olumsuz değerlendirme oranı toplumsal kabul edilmiş ve kazanç düzeyi başlıklarında görülmektedir. Bu iki başlıkla birlikte değerlendirildiğinde mezuniyet sonrası işe yerleşmenin daha kolay olacağı düşüncesiyle “istihdam edilme” başlığı altında verilen olumsuz cevap oranı daha düşük olmuştur. Erkek cevaplayıcıların müzik öğretmeni olarak istihdam edilme olanaklarını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin görüşleri örneklem geneli ile karşılaştırıldığında “olumsuz” karşılandığı yönündeki cevap oranı kadın cevaplayıcılara kıyasla daha yüksektir. Annenin çalışmıyor olması ve aylık gelir düzeyinin düşüklüğü verilen “olumlu” yanıt oranını örneklem genelinin üstüne taşımaktadır. Aynı durum doğum yerinin köy olduğu değişken için de geçerlidir. Müzik öğretmenliği mesleğinin kazanç düzeyini olumsuz değerlendirenlerin en yüksek oranı yüksek gelir grubunu temsil eden öğrenci olarak aylık geliri 2000 TL'nin üstünde olanlara aittir.

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde müzik öğretmenliğini seçmiş olmakta sonrasında elde edilen gelir düzeyi ile ilgili olumlu ifadelere ulaşılmıştır. Bu ifadelerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

**“Müzik öğretmeni olmak maddi kazanç adına iyi bir tercih... Özel ders olanakları neredeyse maaşım kadar para kazandırıyor.”** (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17.yılı)

**“Müzik öğretmenleri ile İngilizce öğretmenleri kazanç düzeyi en yüksek olan öğretmenler.”**(G8, 38 yaşında, kadın, görevde 15.yılı)

**“Özel dersten çok para kazandım. Aldığım evin kredi borcunu ödedim. Ama artık özel ders vermek istemiyorum. ”** (G 5, 42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

**“Özel ders olmasa, piyasada çalışmasam yaşam standartlarımı kaybederim. Oturduğum evin kirasını düşünürsün, çocuğunun okul parasını düşünürsün. Gerçi yine düşünüyorum ama gelirine göre**

harcayınca yaşam standardın yükseliyor. Şimdi ders vermek zorundayım, piyasada çalışmak zorundayım.” (G 12, 39 yaşında, kadın, görevde 16.yılı)

Özel dersin iyi bir ek gelir fırsatı olduğunu belirten öğretmenler arasında bu fırsatın özel okulda öğretmen olmak ve büyük şehirde yaşamakla ilişkisi olduğunu belirtenler olmuştur:

**“Öğrenci velilerinin gelir düzeyi çok yüksek devlet okulunda öğretmen olsam özel ders fırsatı bu kadar olmazdı her halde.”** (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Özel ders fiyatları küçük şehirde çok düşük, duyduğum bazı örnekler var.** Daha yüksek olduğu yerler de varmış. Mesela İzmir...” (G 1, 36 yaşında, erkek, görevde 3. Yılı)

**“İlk atama yerim ilçeydi.** Bir iki öğretmen arkadaşın çocukları vardı. Onlarla keman çalıştım. Para istesen olmaz, istemesen olmaz. Sembolik bir şey söylüyordum. 20 lira veriyorlardı saatine...” (G 21, 38 yaşında, kadın, görevde 14.yılı)

Tablo 10. Müzik Öğretmenini Öncelikle Sanatçı ya da Öğretmen Olarak Görmeye İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?

	Müzik öğretmeni öncelikle sanatçı mı yoksa öğretmen midir?			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
Sınıf	103	0,161	2	≥.05
Cinsiyet	103	1,296	2	≥.05
Yaş	103	15,435	20	≥.05
Doğumyeri	103	3,329	8	≥.05
Yaşanılan Yer	103	4,13	8	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	2,945	6	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	5,128	6	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	1,739	6	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	24,926	8	≤.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Müzik öğretmenin öncelikle sanatçı mı yoksa öğretmen mi olduğu düşüncesi ile öğrencilerin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Ailenin ve öğrencinin aylık gelir düzeyinin en yüksek olduğu durumlarda müzik öğretmenini sanatçı olmaktan çok öğretmen olarak görenlerin oranı örneklem genelini ile karşılaştırıldığında oldukça yüksektir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmede bu konu sorulmuştur. Müzik öğretmenlerinin fikirleri yüksek gelir grubunda olanların sanatçılığı öğretmenliğe tercih etmeleri olarak açıklanmıştır. Önceki bölümde düşük gelir grubunda olanların müzik öğretmenliği bölümünü ilk tercih olarak seçmiş olma oranının örneklem genelinin oldukça üzerinde olması bu yorumla ilişkilendirilmiştir.

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmede ağırlıklı olarak müzik öğretmenin sanatçıdan önce öğretmen olduğu görüşü önce gelmektedir. Bu görüş mesleki tecrübenin yüksek olduğu örneklerde daha keskin hatlarla anlaşılmaktadır. Aşağıda bu görüşe ilişkin fikirlere yer verilmiştir:

**“Öncelikle öğretmendir.** Sanatı öğretmek daha önemli bence sanatçı olmaktan .” (G 13, 54 yaşında, kadın, görevde30. Yılı)

**“Sanatçı yanı vardır mutlaka ama önce öğretmendir.”** (42 yaşında, kadın, görevde 20.yılı)

**“Sanatçı olmuş olanlar var arkadaşlarım arasında.** Ama onlar da öğretmen değil. Aldığımız eğitim de öğretmen olmaya yönelik öncelikle.” (G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

**“Kesinlikle öğretmendir.** Kendini yetiştirmesi de ona göre olmalı, kendine bakışı da...” (G 4, 48 yaşında, kadın, görevde 24. Yılı)

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde müzik öğretmenin öncelikle sanatçı olduğu görüşünü belirten olmamıştır.

Tablo 11. Müzik Öğretmeni Öncelikle Sanatçı mıdır Yoksa Öğretmen mi?

%		Müzik Öğretmeni Öncelikle Sanatçı mı, Öğretmen mi?	
		<i>Sanatçı</i>	<i>Öğretmen</i>
<b>Örneklem Geneli</b>		46,6	50,5
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	48,80	48,80
	4.Sınıf	45,20	51,60
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	36,40	59,10
	Kadın	49,40	48,10
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	100,00	0,00
	Kasaba	33,30	66,70
	Kent Merkezi	47,40	52,60
	Büyükşehir	37,50	58,30
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	100,00	0,00
	Kasaba	41,20	52,90
	Kent Merkezi	38,50	57,70
	Büyükşehir	50,00	48,30
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	52,20	47,80
	Çalışmıyor	38,50	56,40
	Emekli	52,90	41,20
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	47,40	48,70
	Çalışmıyor	0,00	100,00
	Emekli	47,80	52,20
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	50,00	50,00
	1000-1999	52,20	43,50
	2000-5000	46,30	50,70
	5000+	33,30	66,70
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	43,20	54,50
	500-999	46,30	53,70
	1000-2000	72,70	18,20
	2000+	20,00	80,00

Müzik öğretmenin öncelikle sanatçı olduğuna ilişkin verilen cevaplar arasında en yüksek oran öğrenci olarak aylık geliri 1000-2000 TL arası olanlara aittir. Kadınlar ve erkeklerin cevapları karşılaştırıldığında örneklem genelinde erkeklerin müzik öğretmenini öncelikle “öğretmen”, kadınların öncelikle “sanatçı” olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Örneklem içerisinde annesi çalışmayanların müzik öğretmenini sanatçı olarak görme oranı annenin çalışma durumuna ilişkin diğer değişkenlerle karşılaştırıldığında en düşük değeri vermektedir. (%38,5)

Ailelerin aylık gelir düzeyi değerlendirildiğinde müzik öğretmenini sanatçı olarak görmeyen en düşük oranının ailenin aylık gelirin 5000 TL'nin üstünde olduğu grupta olduğu görülmektedir.

Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde ailesinin gelirinin yüksek gelir gurubunda olduğunu belirten iki kişi bulunmaktadır. Bu kişiler de müzik öğretmenin öncelikle öğretmen olduğunu belirtmişlerdir.

### **2.2.1. Ailenin Müzik Öğretmenliği Mesleğini Nasıl Algıladı**

Müzik öğretmenliği mesleğini seçmiş olmak kişinin eğitim hayatını ve sonrasında çalışma hayatını belirlemektedir. Kişinin yaptığı seçimden ötürü kendini iyi hissetmesi mesleki tatmin açısından önemlidir. Mesleki tatminin ise kişinin yaşayışını ciddi oranda etkilediği düşünülmektedir. Kişinin tercihlerinin oluşmasında ailenin bakış açısının ve değerlendirmelerinin belirleyici etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceyi test etmek adına cevaplayıcılara ailelerinin müzik öğretmenliği mesleğine bakış açıları sorulmuştur.

Örnekleme genelinde ailesinin müzik öğretmenliği mesleğine olumsuz bakanların bulunmaması ve %87,4'ünün müzik öğretmenliği mesleğine olumlu bakması müzik öğretmenliği mesleğini seçenlerin ailelerinin bakış açılarını tercihlerine yansıtması olabilecekleri görüşünü kuvvetlendirmektedir. Aynı zamanda ailelerinin müzik öğretmenliğine olumlu bakış açısı oranı ile müzik öğretmenliğinin ilk tercih olmasına ilişkin oranlar birbirlerine yakındır. Bu durum da mesleki alanın benimsenmesini kolaylaştırmaktadır.

Müzik öğretmenleri ile yüz yüze yapılan görüşmelerde ailelerinin müzik öğretmenlerine genellikle olumlu yaklaşım gösterdikleri tespit edilmiştir. Ailenin müzik öğretmenliğine olumlu yaklaşımının kişinin hem bu mesleği seçmesinde hem de yapmasında olumlu etki taşıdığı konusunda fikirlere aşağıda yer verilmiştir:

**“Bence sadece müzik öğretmenliği değil her alanda ailenin görüşü kişinin meslek tercihini etkiler. Müzik öğretmenliği ailelerin çocuklarını yönlendirecekleri bir meslek değil bence ama hoş**

karşılabilirler. Ailesi ile ters düşmemesi öğrenci için önemlidir.” (G 9, 51 yaşında, erkek, görevde 27.yılı)

**“Bence aileler kızlarını daha çok müzik öğretmenliğine yönlendiriyor olabilir ama bu erkekler için geçerli değil.”** (G 20, 34 yaşında, kadın, görevde 9. Yılı)

**“Öğretmen ol rahat et yaklaşımı var bence...”** (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Maddi durumu yüksek olanlar pek önemsemez bence ama statüsü daha yüksek bir meslek arzu edilebilir.** Hobi olarak çocuğunu müziğe yönlendiren çok aile gördüm ama müzik öğretmeni olsun diye yönlendiren duymadım.” (G 10, 24 yaşında, kadın, atama bekliyor)

**“Benim müzik öğretmeni olmamda annemin görüşü etkili olmuştur.”** (G 3, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

*Tablo 12. Ailenin Müziğe ve Müzik Öğretmenliğine Yaklaşımının Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?*

	Ailenin müziğe ve müzik öğretmenliğine yaklaşımı			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	2,762	2	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	16,742	2	≤.01
<b>Yaş</b>	103	34,804	20	≤.05
<b>Doğumyeri</b>	103	3,182	8	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	3,118	8	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	6,222	6	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	3,348	6	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	2,67	6	≥.05
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	56,392	8	≤.01

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Ailenin müziğe ve müzik öğretmenliğine yaklaşımı ile cinsiyet, yaş ve öğrencinin aylık geliri değişkenleri arasında anlamlı ilişki vardır. Müzik öğretmenliğinin kadınlar tarafından tercih edilmesi ailelerin olumlu yaklaşım oranını da yükseltmektedir. Diğer bölümlerde de sıkça dile getirilen müzik öğretmenliğinin daha çok kadınların tercih ettikleri bir meslek olması genel geçer bir yargıya dönüşme eğilimindedir. Aynı konu müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde bu yargıyı kuvvetlendirici yönde cevaplanmıştır. Bu fikirlere ve yorumlara toplumsal cinsiyetin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğine etkisinin incelendiği bölümde yer verilmiştir.

*Tablo 13. Ailenin Müzik Öğretmenliğine Yaklaşımı*

%		Ailenin müzik öğretmenliğine yaklaşımı		
		<i>Olumsuz</i>	<i>Olumlu</i>	<i>Nötr</i>
<b>Örneklem Geneli</b>		0,00	87,40	11,70
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	0,00	92,70	4,90
	4.Sınıf	0,00	83,90	16,10
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	0,00	63,60	36,40
	Kadın	0,00	93,80	4,90
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	0,00	66,70	33,30
	Kasaba	0,00	94,70	5,30
	Kent Merkezi	0,00	87,50	12,50
	Büyükşehir	0,00	85,70	12,50
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00	0,00
	Kasaba	0,00	94,10	5,90
	Kent Merkezi	0,00	80,80	19,20
	Büyükşehir	0,00	87,90	10,30
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	0,00	89,10	10,90
	Çalışmıyor	0,00	84,60	15,40
	Emekli	0,00	88,20	5,60
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	0,00	89,70	9,00
	Çalışmıyor	0,00	100,00	0,00
	Emekli	0,00	78,30	21,70
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	0,00	75,00	25,00
	1000-1999	0,00	87,00	13,00
	2000-5000	0,00	89,60	9,00
	5000+	0,00	77,80	22,20
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	0,00	50,00	0,00
	500-999	0,00	93,20	6,80
	1000-2000	0,00	85,40	14,60
	2000+	0,00	90,90	9,10



Yukarıda belirtildiği gibi müzik öğretmenliği mesleğine ailenin bakış açısının olumlu olma oranı cinsiyet değişkeni incelendiğinde kadın cevaplayıcılarda erkek cevaplayıcılara oranla oldukça yüksektir. (erkek örneklem %63,6, kadın örneklem %93,8) Cinsiyet değişkeninin dışında ailenin ve öğrencinin gelir düzeyi de müzik öğretmenliği mesleğine bakış açısındaki “olumlu” cevabı etkilemektedir. Ailenin orta gelir düzeyinde olması müzik öğretmenliği mesleğine bakışı olumlu yönde etkilemektedir. Ailesinin aylık gelir 2000-5000 TL arası olanların “olumlu” yanıt oranı örneklem genelinin üstündedir. Bu durum müzik öğretmenliğinin orta sınıfa daha yakın olduğu düşüncesini kuvvetlendirmektedir. Öğrenci gelirinin 2000 TL’den fazla olduğu değişkenin müzik öğretmenliğine ailenin bakışının olumlu olduğu yönünde verdiği yanıtın en yüksek oranı göstermesinde öğrencilik sırasında özel ders vermek ve müzisyenlik yapma fırsatlarının, ek gelir sağlamanın etkili olduğu düşünülmektedir.

Müzik öğretmenleriyle yapılan yüz yüze görüşmelerde müzik öğretmenliğinin orta gelir düzeyine daha yakın bir meslek oluşu ile ilgili görüşlere ulaşılmıştır. Aşağıda bu görüşlerin bazılarına yer verilmiştir:

**“Orta gelir düzeyi müzik öğretmenliği ile daha çok ilişkilidir sözüne katılıyorum.** Daha çok öğretmen çocukları gelir koroya müzik kurslarına. Çocukları sanatla, müzikle ilgileniyor istiyor bu aileler. Bu da orta gelir düzeyi demek. Çoğunlukla anne baba birlikte öğretmen oluyor.” (G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

**“Çok zengin müzik öğretmenliği ile işi olmaz bence.** Düşük geliri düzenli maaşı olsun diye devlet memurluğunu ister. Öğretmenliği isteyen yüksek gelirliler de kızları için ister her halde...” (G 19, 32 yaşında, erkek, görevde 6. Yılı)

**“Ailelerin o kadar etkili olduğuna inanmıyorum.** Çocuklar dilediklerini seçiyor artık. Ama gelir düzeyi müzik öğretmeni için değil öğretmenler için orta gelir düzeyidir. Belki alt gelir bile olabilir. ” (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)

Müzik öğretmenliğinin orta gelir düzeyinde daha tercih edilen bir meslek olması ve müzik öğretmenlerinin orta gelir düzeyinde olmaları ile müzik eğitiminin orta sınıf değerlerine yakın olduğu yorumu farklıdır. Orta gelir düzeyi orta sınıfın tanımlanmasında ele alınacak konulardan biridir ama tek olgu değildir. Örneğin müzik eğitiminin seçkinci konumu da orta sınıf değerlerinden biridir. Orta gelir düzeyi ile birlikte öğretmen anne babalar örneğinin verilmesi “eğitimci” ailelerin seçkinci davranabileceklerini düşündürmektedir. Orta gelir düzeyi ve seçkinci tutumlar burada birleşmektedir. Bunun dışında ailelerin gelir düzeyinin meslek seçiminde etkili olacağı yorumu yapılabilir. Zengin bir ailenin çocuğunu öğretmen olmasını istemeyeceği düşüncesi buna örnek olabilir. Öğretmen maaşının dar gelirli bir aileden gelen kişi tarafından daha yeterli algılanacağı düşüncesi yine ailenin gelir düzeyinin meslek seçiminde etkili olacağını düşündürmektedir. Aileler daha çok çocuklarını mevcut konumlarının altında bir gelir getirecek mesleklere değil konumlarını koruyacak ya da yükseltecek mesleklere yönlendirmektedirler.

*Tablo 14. Ailede Müzik İle İlgilenen Kişilerin Bulunmasının Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişki Var mıdır?*

	Ailenizde müzik ile ilgili kişiler var mı?			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	2,762	2	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	0,277	2	≥.05
<b>Yaş</b>	103	17,710	20	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	7,218	8	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	10,995	8	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	10,028	6	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	1,977	6	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	8,993	6	≥.05
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	57,182	8	≤.01

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Ailede müzikle ilgilenen kişilerin bulunması ile öğrencinin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki vardır. Yüksek gelir düzeyinde bulunanların ailelerinde müzikle ilgilenen kişilerin daha az olması müzikle ilgilenmenin müzikten ek gelir elde etme ile özdeşleştirildiğini düşündürmektedir. Yüksek gelir düzeyinde bulunanların ailelerinde müzikle ilgilenenlerin ek gelir elde etme değil hobi amaçlı olarak müzikle ilgilendikleri düşünülmektedir. Derinlemesine görüşmelerde bu görüşler bildirilmiştir. Bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

**“Müzikle ilgilenen kişiler ailelerde genellikle sesi güzel, bağlama ya da gitar çalan kişiler olur.** Aile de müzik öğretmeni var mı diye sorarsan da müzikle ilgilenen kişi olur. Müzikten para kazanan var mı diye sorarsan da...Yeteneği olan org çalmayı öğreneyim düşünlerde çalar para kazanırım diyen de duydum. Zevkine gitar dersi alanını da... Yani müzikle ilgilenmende gelir düzeyine göre değişebilir ” (G 14, 52 yaşında, erkek, görevde 26. Yılı)

**“Zengin ailelerde kızım piyano dersi aldırayım diye bir şey var.** Onun için ailede müzikle ilgilenen var mı diye sorarsan çoğunda vardır her halde. Anne piyano, baba gitar...” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Gösteriş var, sonradan görme var.** Ne anneler babalar gördüm desem yeridir. Bilinçli ailelerde var bunun yanında. Bir de sorunlu çocuklara müzik dersi aldırma var...” (G 16, 49 yaşında, erkek, görevde 23. Yılı)

Yukarıdaki örnekler ailede müzikle ilgilenen kişilerin olup olmaması ile ekonomik düzeyi ilişkilendiren cevaplardan seçilmiştir. Bu müzik öğretmenleri daha çok kendi öğrencilerinin ailelerine ve çevrelerinde gözlemlediklerine göre yorum yaptıklarını söylemişlerdir. Bunu dışında kendi ailelerinde müzikle ilgilenen kişilerle ilgili yüz yüze görüşme örnekleminde 16 kişi olumlu 6 kişi olumsuz cevap vermiştir. Buradan yola çıkarak müzik öğretmenleri arasında ailesinde müzikle ilgilenen kişi bulunanların oranının yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bu sonucu müzik bölümü öğrencilerinin verdiği cevaplar da güçlendirmektedir. Ailesinde müzikle tanışan çocukların daha sonra müzik eğitimi almayı tercih etmelerinde yeteneğin de etkisi olduğu düşünülmektedir. Müzik yeteneği aile üyelerinde bulunduğu çocukların da müziğe yetenekli olma ihtimali artmaktadır. Bu konu ile ilgili yoruma aşağıda yer verilmiştir:

**“Ailede müzikle ilgilenenlerin bulunması çocuğu müziğe daha kolay yönlendirir mi diye anladım sorunuz; bence evet.** Annesi babası müziğe yetenekli olan çocuğun da müzik yeteneği olur. Bir yerde duymuştum. Çocuğun müzik yeteneğinin olması için anne ya da babadan birinin müziğe yetenekli olması yeterliymiş.” (G 17, 55 yaşında, erkek, görevde 30. Yılı)

Ailede müzikle ilgilenen kişilerin bulunması aileden gelen doğal bir yeteneğe sahip olmayı düşündürdüğü gibi ailede müzikle ilgilenen kişilerin model oluşturduğu da düşünülebilir. Bu durum özellikle erkek çocuklar için geçerlidir. Roulston ve Misawa'nın çalışmasından anlaşıldığı üzere; erkek bir model müzikle uğraşıyorsa çocuğun müzik etkinliklerini ret etme oranı düşmektedir. Yüz yüze görüşmelerde bu düşüncüyü destekleyen yoruma aşağıda yer verilmiştir:

**“Erkek çocuk babayı model alır, ya da dayıyı amcayı.** Bunlar müzikle uğraşıyorlarsa, ilgililerse çocuk müziği kadın işi olarak görmez. Yoksa toplumda böyle bir algı var. Toplumun algısı ister istemez etkiler insanı.” (G 17, 55 yaşında, erkek, görevde 30. Yılı)

Ailede müzikle ilgili olan kişinin erkek olmasının müzikal etkinliklere katılımında erkeklerin tavırlarını etkileyip etkilemeyeceği toplumsal cinsiyetin müzik eğitime etkisinin tartışıldığı bölümde kapsamlı olarak ele alınmıştır.

Tablo 15. Ailede Müzik İle İlgili Kişiler

%		Ailede müzik ile ilgilenen kişi var mı?	
		EVET	HAYIR
<b>Örneklem Geneli</b>		68,00	31,10
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	73,20	24,40
	4.Sınıf	64,50	35,50
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	68,20	31,80
	Kadın	67,90	30,90
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	66,70
	Kasaba	57,90	42,10
	Kent Merkezi	79,20	20,80
	Büyükşehir	69,60	28,60
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00
	Kasaba	47,10	52,90
	Kent Merkezi	80,80	19,20
	Büyükşehir	70,70	27,60
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	73,90	26,10
	Çalışmıyor	56,40	43,60
	Emekli	76,50	17,60
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	69,20	29,50
	Çalışmıyor	100,00	0,00
	Emekli	60,90	39,10
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	100,00	0,00
	1000-1999	47,80	52,20
	2000-5000	70,10	28,40
	5000+	88,90	11,10
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	72,70	27,30
	500-999	61,00	39,00
	1000-2000	90,90	9,10
	2000+	40,00	60,00

Müzik eğitimi almayı ve müzik öğretmenliği mesleğini seçmede ailede müzik ile ilgilenen kişilerin bulunmasının etkisi olduğu düşünülmektedir. Örneklem genelinin %68'inin ailesinde müzik ile ilgilenen kişi/kişiler bulunmaktadır. Ailede müzik ile ilgilenen kişi/kişilerin bulunması müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine yönelmede ailede müzikle ilgilenen kişileri görmek, tanımak motive edici etkide bulunmaktadır.

Köy örneğinde ailede müzikle ilgilenen kişi bulunmamaktadır. Müzikle ilgilenmede yaşanılan yerin etkisi konusu bu bulgu ile birlikte tekrar aklı gelmektedir. Köy örneği dışında ailesinde müzikle ilgilenenlerin oranının en

düşük olduğu değişken öğrenci olarak aylık geliri 2000 TL'nin üzerinde olmaktadır. Aynı oran ailenin aylık gelir düzeyi ile benzerlik göstermemektedir. Ailenin gelir düzeyinin en yüksek olduğu durumda ailede müzik ile ilgilenenlerin oranı artmaktadır. Bu iki değişken arasındaki farklılık müzik ile ilgilenmenin hobi olarak kalması ile müzikten ek gelir elde edilmesi durumlarının ayrı değerlendirilmesinden kaynaklanıyor olabilir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde bu algı farklılıkları sorulmuş ve yukarıdaki örneklerde olduğu gibi müzikle ilgilenip aynı zamanda ek gelir elde etmenin üst gelir grubu için çok geçerli olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.3. Müzik Öğretmenliği Öncesi Eğitim Geçmişi**

Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenci olmadan önceki eğitim geçmişi müzik eğitimi bölümünden önce müzik eğitimi alınıp alınmadığını öğrenmek adına ele alınmış bir konudur. Elde edilen sonuçlar göstermektedir ki, lisans eğitiminden önce müzik eğitimi almış olanların oranı oldukça yüksektir. Buradan yola çıkarak müzik öğretmeni olma ya da profesyonel olarak müzikle ilgilenme kararı daha küçük yaşlarda verilmektedir. Özellikle güzel sanatlar lisesinde ya da konservatuarın ortaokul kısmında öğrenim görenler için bu durum geçerlidir.

Müzik eğitimi bölümüne girmeden önce müzik dersi alma durumu ders alma amacı yönünden farklılık göstermektedir. Müziğe ilgisi olduğu için hobi amaçlı olarak ders alan bir öğrenci daha sonra müzik öğretmenliğine yönelebilmektedir. Ya da özel yetenek sınavlarına hazırlık amacıyla ders almaktadır. Özel müzik dersi aldıktan sonra ile müzik dersi almadan önce müzik öğretmenliğine karar verilebilmektedir. Özel yetenek sınavlarına hazırlanmaya yönelik özel ders alma oranı giderek artmaktadır. Yapılan araştırmanın 1. Sınıf ve 4. Sınıf değişkenlerindeki fark bu görüşü desteklemektedir.

Müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel müzik dersi almış olma ile sınıf, ailenin ve öğrencinin aylık geliri değişkenleri arasında anlamlı ilişki vardır. Müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce orta öğretimi güzel sanatlar lisesinde tamamlayanlar ile cinsiyet, yaş, annenin çalışma durumu ve öğrencinin aylık geliri değişkenleri arasında anlamlı ilişki vardır.

Tablo 16. Lisans Öncesinde Müzik Eğitimi Almanın Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Müzik öğretmenliği öğrencisi olmadan önce özel ders almak				Güzel Sanatlar Lisesi mezunu olmak			
	<i>n</i>	<i>X</i> <sup>2</sup>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X</i> <sup>2</sup>	<i>SD</i>	<i>p</i>
Sınıf	103	9,798	2	≤.01	103	3,526	2	≥.05
Cinsiyet	103	0,322	2	≥.05	103	15,750	2	≤.01
Yaş	103	15,765	20	≥.05	103	43,563	20	≤.05
Doğumyeri	103	3,207	8	≥.05	103	2,320	8	≥.05
Yaşanılan Yer	103	5,268	8	≥.05	103	1,826	8	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	6,456	6	≥.05	103	14,874	6	≤.05
Babanın Çalışma Durumu	103	3,652	6	≥.05	103	0,605	6	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	18,894	6	≤.01	103	2,637	6	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	52,085	8	≤.01	103	52,336	8	≤.01

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Tablo 17. Müzik Öğretmenliği Bölümüne Girmeden Önce Özel Müzik Dersi Alma Durumu

%		Üniversite öncesi özel müzik dersi aldınız mı?	
		EYET	HAYIR
Örneklem Geneli		73,80	25,20
Sınıf	1.Sınıf	87,80	9,80
	4.Sınıf	64,50	35,50

Örneklem genelinin %73,8'i müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel müzik dersi almıştır. Bu oran 1. Sınıf örneğinde %87,8'dir. 4. Sınıf örneğinin müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel ders alma oranının %64,5 olması zamanla müzik öğretmenliğine girmeden önce özel müzik dersi alma oranının arttığını düşündürmektedir.

Müzik eğitimi bölümüne girmeden önce özel ders almış olma durumu müzik öğretmenlerine sorulduğunda 1. Sınıflar ile 4. Sınıflar arasında ortaya çıkan fark müzik öğretmenin meslekteki görev yılına göre değişmektedir. Görev süresi yirmi yılın üzerinde olan öğretmenlerden sadece 1 tanesi özel ders aldığını söylemiştir. Görev yılı on yılın altında olanların tamamı özel ders almıştır. Bu durum da müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel ders alma oranının giderek arttığı görüşünü desteklemektedir.

Özel müzik dersi almak ekonomik olanaklarla ve yaşanan yerin ölçeği ile ilişkilidir. Fırsat eşitliği adına da bu durum adaletsizlik yaratmaktadır. Büyükşehirde yaşamak ve özel derse bütçe ayırabilecek ekonomik düzeyde olanlar müzik eğitimi bölümünde okumak adına avantajlı bir konuma gelmektedirler.

*Tablo 18. Güzel Sanatlar Lisesi Mezunu Olmak*

<b>Güzel Sanatlar Lisesi Mezunu musunuz?</b>	
<b>Evet</b>	<b>89,30</b>
<b>Hayır</b>	<b>9,70</b>
<b>Cevap Vermeyen</b>	<b>1,00</b>
<b>TOPLAM</b>	<b>100,00</b>

Örneklem genelinin %89,3'ü güzel sanatlar lisesinden mezun olmuştur. Bu oran günümüzde müzik öğretmeni olmak için müzik eğitimi almanın üniversite eğitimi öncesinden başladığını göstermektedir.

Müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel ders almış olmanın oranının yüksek olması kişinin güzel sanatlar lisesi mezunu olsa bile özel müzik dersi aldığını göstermektedir.

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde güzel sanatlar lisesinden mezun olanların sayısının 3 olduğu ve örneklem genelinde bu oranın çok düşük olduğu görülmektedir. Güzel sanatlar liselerinin yaygınlaşması son dönemde hız kazanmıştır. Bu durum güzel sanatlar lisesi mezunlarının müzik eğitimi bölümlerindeki oranını her geçen yıl arttırmaktadır. Görüşme yapılan müzik



öğretmenlerinin çoğunluğunun 2000 yılı öncesi mezunları olması güzel sanatlar lisesi mezunlarının oranının düşük kalmasına neden olarak düşünülebilir.

Güzel sanatlar lisesinde okumuş olan öğrenciler müzik öğretmenliği lisan programına daha kolay adapte olabilmekte, derslerde güzel sanatlar lisesinden mezun olmayanlarla karşılaştırıldığında daha başarılı olmaktadır. Bu görüşe müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde ulaşılmıştır. Bu görüşü destekleyen fikirlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Güzel sanatlar lisesi mezunu değilim, bazı arkadaşlarım gibi nota öğrenerek müzik dersi de almadım.** Özellikle piyano öğrenirken ve solfej derslerinde zorlandım. Önceden nota bilenler, güzel sanatlardan gelenler yarım saat çalışıyorsa ben bütün hafta notayı çözeceğim diye uğraşırdım.” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Fark olmaz olur mu tabii ki de var.** Güzel sanatlarda okumadım ama konservatuara yarı zamanlı gittim. Piyano çalmayı biliyordum zaten. Kendi adıma hiç çalışmadan okudum bile diyebilirim.” (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Güzel sanatlardan gelenler A sınıfına, gitmeyenler B sınıfına alınmıştı.** Son sınıfa geldiğimizde A sınıfından B sınıfına, B sınıfından A sınıfına geçmek isteyenler oldu. Bu fark başlangıçta, sonra kapanıyor. Çalışan kendini geliştiriyor, çalışmayan köreliyor...” (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)

#### **2.4. Müzik Öğretmenliği Bölümünde Öğrencilerin Çalışma Durumu**

Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çalışma durumu ekonomik düzeyi tanımlayan değişkenler tarafından belirlenmektedir. Müzik eğitiminin ve müzik öğretmenliğinin toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerden etkileniyor olması ve bu eşitsizlikleri etkiliyor olması müzik öğretmenliği öğrencileri ve müzik öğretmenlerinin çalışma durumu ile yakından ilgilidir.

Tablo 19. Müzik öğretmenliği Bölümünde Öğrencilerin Çalışma Durumuna İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Maddi ihtiyaçlarınızı nasıl karşılıyorsunuz?				Özel müzik dersi veriyor musunuz?				Müziyenlik yapıyor musunuz?				Okulda eğitiminin alındığı enstrümanı kullanmak			
	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p
Sınıf	103	12,046	6	≥.05	103	14,875	2	≤.01	103	4,496	2	≥.05	103	0,832	2	≥.05
Cinsiyet	103	5,103	6	≥.05	103	0,091	2	≥.05	103	5,946	2	≥.05	103	3,621	2	≥.05
Yaş	103	69,942	60	≥.05	103	30,857	20	≥.05	103	26,172	20	≥.05	103	25,592	20	≥.05
Doğumyeri	103	72,815	24	≤.01	103	5,505	8	≥.05	103	7,629	8	≥.05	103	3,929	8	≥.05
Yaşanılan Yer	103	19,965	24	≥.05	103	6,121	8	≥.05	103	3,364	8	≥.05	103	7,373	8	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	13,795	18	≥.05	103	3,92	6	≥.05	103	5,989	6	≥.05	103	6,156	6	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	12,459	18	≥.05	103	5,073	6	≥.05	103	4,449	6	≥.05	103	2,538	6	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	20,075	18	≥.05	103	2,752	6	≥.05	103	4,578	6	≥.05	103	13,19	6	≤.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	77,145	24	≤.01	103	37,72	8	≤.01	103	30,905	8	≤.01	103	11,146	8	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Öğrencilerin maddi ihtiyaçlarını nasıl karşıladıkları ile doğum yeri ve öğrencinin aylık geliri değişkenleri arasında anlamlı ilişki vardır. Müzik bölümünde okuyan öğrencilerin özel müzik dersi vermesi ile sınıf ve öğrencinin aylık geliri değişkenleri arasında anlamlı ilişki vardır. Müzik öğretmeni ya da müzisyen olarak çalışırken okulda eğitiminin alındığı enstrümanı kullanma ile ailenin aylık geliri arasında anlamlı ilişki vardır. Bu değişkenlerin ekonomik düzeyi tanımlayan değişkenler olması önemlidir.

Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenciyken çalışma olanakları vardır. Bu olanaklar özel müzik dersi verme, müzik dersanelerinde çalışma, piyasa müzisyenliği yapma gibi çeşitlilikler göstermektedir. Özellikle büyükşehirlerde öğrencilik yapanların bu olanaklara ulaşma oranı yükselmektedir. Müzik öğretmenliği dışında çalışarak ek gelir elde etmek müzik öğretmenleri arasında da oldukça yaygındır. Bu yolla kazanç düzeyini yükseltiyor olmak mesleki memnuniyet oranını da yükseltmektedir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde ek gelir elde etmek adına çalışma alışkanlığı ve ilişkilerinin öğrencilik dönemine dayandığına ilişkin yorumlarla karşılaşılmıştır. Şu anda öğretmenlik dışında ek gelir amacıyla çalışan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilik dönemlerinde de benzeri işlerde çalışmışlardır.

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde görüşülen öğretmenlerin 2'si dışında tamamı özel ders verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlik dışında müzisyenlik yapmış olanlar ya da halen yapmakta olanların ise biri dışında tamamı erkektir. Bu durumda piyasada müzisyen olarak çalışmanın daha çok erkek müzik öğretmenleri tarafından tercih edildiği söylenebilir. Meslekte geçirilen süre de piyasa da çalışma durumunu etkilemektedir. Bazı müzik öğretmenleri eskiden piyasa müzisyeni olarak çalıştıklarını şu anda müzisyenlik yapmadıklarını söylemişlerdir. Piyasa müzisyenliği yapman/yapmış olanlar öğrencilik dönemlerinde de aynı alanda çalışmışlardır. Bu durum müzisyen olarak çalışma tecrübesi ve ilişkilerinin öğrencilik dönemine dayandığı görüşünü desteklemektedir.

Özel ders verirken ve piyasa müzisyenliği yapılırken okulda eğitimi alınan enstrümanın kullanılma oranı çok yüksektir. Ses eğitimi dalında eğitim görmüş olan bir öğretmen piyano dersi vermekte, çello eğitimi alan ise gitar dersi vermektedir. Bu örnekler dışında okuldaki ana çalgı kullanılmaktadır. Farkı çalgı kullanıldığı örnekler eğitimi alınan çalgının yeterince popüler olmamasından kaynaklanmaktadır. Piyano ve gitar ders verme adına en popüler çalgılar olarak belirtilmiştir. Piyano eğitimini piyasa müzisyenliğine klavye/org kullanarak taşıyanlar da bulunmaktadır.

Ek iş yaparak ek gelir elde etme fırsatı müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde çoğunlukla mesleğin olumlu bir yönü olarak tanımlanmıştır. Ayrıca müzisyenlik yapmayı ek gelir fırsatından çok sanatçılık yapmanın, sanatsal üretimin tatmini adına sürdürüldüğünü belirten müzik öğretmenleri de olmuştur. Bu görüşü destekleyen fikirlere aşağıda yer verilmiştir:

**“Piyasada müzisyenlik yaptım ama artık yapmıyorum.** Maddi zorunluklar vardı. Biraz da onun için piyasa da çalıştık. Maddi kazanç zorunluluk olmadıkça hiç önemli değil bence. Sanat benim için öncelik. Sadece müzik te değil. Resim yapıyorum, tiyatro gurubumuz var. Halen tiyatro müzikleri yapıyoruz. Sanatın içinde yer almak önemli. Beste yapmak, bunları seslendirmek...” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

“Bestecilikle ilgilendim üniversite yıllarımdan beri, birçok yarışmaya katıldım. Besteci, söz yazarı, aranjör olarak. Mesam üyesiyim. Üniversitedeyken müzik öğretmenliği yapacağımı hiç düşünmüyordum. Sanatçılık öğretmenlikten önce geliyordu benim için. Öğretmenlik dışında çalışmak dendiğinde de beste yapmaktır, düzenleme yapmaktır.” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. yılı)

Tablo 20. Maddi İhtiyaçlarınızı Nasıl Karşılıyorsunuz?

%		Maddi ihtiyaçlarınızı nasıl karşılıyorsunuz?		
		Ailem karşılıyor	Çalışıyorum	Burs alıyorum
Örneklem Geneli		50,50	22,50	13,60
Sınıf	1.Sınıf	68,30	12,20	9,80
	4.Sınıf	38,70	29,00	16,10
Cinsiyet	Erkek	36,40	36,40	13,60
	Kadın	54,30	18,50	13,60
Doğum Yeri	Köy	33,30	33,30	33,30
	Kasaba	52,60	15,80	15,80
	Kent Merkezi	25,00	25,00	29,20
	Büyükşehir	62,50	23,20	5,40
Yaşanılan Yer	Köy	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	35,30	29,40	17,60
	Kent Merkezi	26,90	26,90	26,90
	Büyükşehir	63,80	19,00	6,90
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	56,50	19,60	15,20
	Çalışmıyor	41,00	25,60	15,40
	Emekli	52,90	23,50	5,90
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	50,00	20,50	12,80
	Çalışmıyor	0,00	0,00	100,00
	Emekli	56,50	26,10	13,00
Ailenin Aylık Geliri	<1000	25,00	50,00	25,00
	1000-1999	52,20	17,40	17,40
	2000-5000	52,20	17,90	13,40
	5000+	44,40	55,60	0,00
Öğrencinin Aylık Geliri	<500	50,00	0,00	0,00
	500-999	52,30	15,90	22,70
	1000-2000	56,10	17,10	4,90
	2000+	45,50	45,50	9,10

Örneklemin genelinde maddi ihtiyaçlar öncelikle aile tarafından karşılanmaktadır. Maddi ihtiyaçları ailenin karşılamasından sonra en çok yanıtlanan seçenek çalışıyor olma durumudur. Örneklem genelinin %22,5'i çalışmaktadır. Öğrencilerin çalışma durumu ile kaçınıcı sınıfta öğrenci olmaları farklılık göstermektedir. 1.Sınıf öğrencilerinin %12,2'si çalışırken, 4. Sınıf öğrencilerinin %29'u çalışmaktadır. Öğrencilikte geçen süre uzadıkça öğrencilerin ek gelir amacı ile çalışma adına daha çok olanak buldukları, kendilerini özel müzik dersi verebilecek düzeye getirdikleri düşünülmektedir. Öğrenci olarak aylık geliri 2000 TL'nin üzerinde olanların %45,5'i çalışmaktadır. Bu oran örneklem geneli ile karşılaştırıldığında oldukça yüksek bir orandır. Bu gelir düzeyine aile katkısından çok çalışarak ulaşıldığı düşünülmektedir.

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde ailenin gelir düzeyinin öğrenci iken çalışma durumuna etkisinin olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Dar gelirli ailelerden geldiğini belirtenlerin tamamı öğrencilik dönemlerinde çalışmıştır. Ailesinin yüksek gelir düzeyinde olduğunu belirtenler ise çalışmamıştır. Bu durum ailenin ekonomik düzeyinin çalışma durumuna etkisine yönelik görüşü güçlendirmektedir. Bu görüşe yönelik öğretmen yorumlarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Piyasada çalışarak harçlığını kazanan çok arkadaşım vardı.** Bazen zorunluluklar fırsatları yaratıyor. Ailesinin gönderdiği para ile rahat yaşayan öğrenci çalışma fırsatlarını aramıyor ama geçinmekte zorluk çeken piyasada çalışma fırsatlarını kolluyor, zamanla da kendi parasını kazanıyor, geçimini sağlıyor. Maddi açıdan çok iyi konuma gelenleri bile biliyorum.” (G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

**“Piyasada çalışan arkadaşlarımla birkaç işe gittim ama düzenli olarak piyasada çalışmadım.** Ailemin yanında kalıyordum, maddi durumumuz iyiydi. Piyasada çalışmak zevkine yapılacak bir şeydi öğrenciyken.” (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

Tablo 21. Çalışan Öğrencilerin Çalışma Alanı ve Enstrüman Kullanımı

%		Özel müzik dersi veriyor musunuz?		Müziyenlik yapıyor musunuz?		Okuldaki Enstrümanınızı kullanıyor musunuz?	
		Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
<b>Örneklem Geneli</b>		48,50	45,60	38,80	53,4	44,7	26,2
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	26,80	61,00	36,60	48,80	41,50	24,40
	4.Sınıf	62,90	35,50	40,30	56,50	46,80	27,40
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	50,00	45,50	59,10	40,90	59,10	27,30
	Kadın	48,10	45,70	33,30	56,80	40,70	25,90
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	66,70	0,00	100,00	33,30	33,30
	Kasaba	52,60	36,80	31,60	57,90	42,10	15,80
	Kent Merkezi	58,30	41,70	45,80	54,20	41,70	29,20
	Büyükşehir	42,90	50,00	39,30	50,00	46,40	28,60
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	58,80	35,30	52,90	41,20	52,90	17,60
	Kent Merkezi	61,50	34,60	38,50	53,80	34,60	30,80
	Büyükşehir	41,40	51,70	36,20	55,20	48,30	27,60
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	47,80	45,70	45,70	50,00	37,00	37,00
	Çalışmıyor	53,80	43,60	30,80	61,50	48,70	17,90
	Emekli	35,30	52,90	41,20	41,20	52,90	17,60
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	52,60	41,00	42,30	50,00	43,60	26,90
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00	100,00	100,00	0,00
	Emekli	34,80	60,90	26,10	65,20	43,50	26,10
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	75,00	25,00	25,00	75,00	75,00	25,00
	1000-1999	43,50	52,20	30,40	65,20	43,50	8,70
	2000-5000	49,30	43,30	40,30	49,30	43,30	28,40
	5000+	44,40	55,60	55,60	44,40	44,40	55,60
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	45,50	45,50	38,60	52,30	43,20	27,30
	500-999	48,80	51,20	31,70	63,40	46,30	19,50
	1000-2000	63,60	34,60	54,50	45,50	45,50	45,50
	2000+	60,00	40,00	80,00	20,00	60,00	40,00

Örneklem geneline bakıldığında çalışma alanları içinde en yüksek oran özel müzik dersi verme oranıdır. 1.Sınıf öğrencilerinin %26'sı özel ders verirken 4.Sınıf öğrencilerinin %62,9'u özel ders vermektedir. Öğrencilerin çalışma durumu ile ilgili yukarıda yapılan yorum özel ders verme konusunda güçlenerek devam etmektedir. Öğrenim süresi uzadıkça özel ders verme yeterliliği artan öğrenci daha çok ders verme olanağı bulmaktadır. Özel ders veren ya da müziyenlik yapanlar arasında okulda eğitimi alınan enstrümanı kullananların oranı oldukça yüksektir. Müziyenlik yapma durumu 1.Sınıf ve 4.Sınıf örneklerinde özel müzik dersi verme konusundaki gibi farklı değildir. Buradan anlaşılan öğrencilikte geçen sürenin beklenildiği gibi öğretmenlik yeterliliğini arttırarak özel müzik dersi verme olanaklarını arttırdığıdır. Özel müzik dersi verenlerin oranı en yüksek öğrenci olarak aylık geliri 2000 TL'nin üzerinde olanlardır ancak aynı oran ailenin aylık gelir düzeyi için geçerli değildir.

Yukarıda belirtildiği gibi ekonomik düzey ile çalışma durumu aileden gelen bir durum değil sonradan kazanılan bir durumdur. Erkeklerin özel müzik dersi verme ve müzisyenlik yapma oranları kadınlardan fazladır. Özellikle erkeklerin müzisyenlik yapma oranının %59,1, kadınların %33,3 olması müzik öğretmenliği yaparken ek gelir elde etme durumunun erkeklerde önemli oranda yüksek olduğunu göstermektedir. Müzik öğretmenlerine bu soru sorulduğunda; kadın müzik öğretmenlerinin erkeklerle aynı oranda özel müzik dersi verdikleri ancak müzisyenlik yapmada erkek öğretmenlerin sayısının kadın öğretmenlerden çok daha fazla olduğu öğrenilmiştir. Ayrıca maddi kaygılardan çok mesleki tatmin adına özel ders vermeyi tercih ettiğini belirtenler olmuştur. Bu duruma ilişkin bazı yorumlara aşağıda yer verilmiştir:

**“Piyasa müzisyenliği yapmadım, hiç düşünmedim.** Bence kadınlara göre değil. Ama kocam uzun yıllar piyasada çalıştı. Yorucu bir iş, hem öğretmenlik yapmak hem piyasada müzisyenlik yapmak çok zor...” (G 4, 48 yaşında, kadın, görevde 24. Yılı)

**“Özel piyano dersi veriyorum.** Öğretmenlik adına sınıfta müzik öğretmenliği yapmaktan çok daha tatmin edici... Yetiştirdiğim öğrencilere baktıkça gurur duyuyorum.” (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

#### **2.4.1. Müzik öğretmeni olup farklı bir alanda çalışmak**

Öğrencinin aylık gelir değişkeni ile öğretmenlik mesleği dışında sanatsal faaliyette bulunmaya ilişkin düşünce, sanatçı olarak çalışmayı düşünme ve popüler müzik alanında çalışmayı düşünme arasında anlamlı ilişki vardır.

Tablo 22. Müzik Öğretmenliği Bölümündeki Öğrencilerin; Koro, Orkestra ve Popüler Müzik Alanında Çalışmaya İlişkin Düşüncelerinin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Öğretmenlik dışında sanatsal faaliyette bulunmaya ilişkin düşünce				Sanatçı olarak çalışmayı düşünmek				Popüler müzik alanında çalışmayı düşünmek			
	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p
Sınıf	103	4,380	3	≥.05	103	3,465	2	≥.05	103	2,237	2	≥.05
Cinsiyet	103	1,415	3	≥.05	103	0,617	2	≥.05	103	1,265	2	≥.05
Yaş	103	23,350	30	≥.05	103	8,257	20	≥.05	103	17,674	20	≥.05
Doğumyeri	103	5,357	12	≥.05	103	4,609	8	≥.05	103	11,905	8	≥.05
Yaşanılan Yer	103	4,278	12	≥.05	103	1,93	2	≥.05	103	7,774	8	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	9,592	9	≥.05	103	2,8	6	≥.05	103	11,698	6	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	4,800	9	≥.05	103	4,206	6	≥.05	103	2,989	6	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	5,698	9	≥.05	103	2,639	6	≥.05	103	6,505	6	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	32,560	12	≤.01	103	27,927	8	≤.01	103	17,746	8	≤.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Müzik öğretmenin sınıfta müzik öğretmenliği yapma dışında müzikle ilişkili fakat farklı bir alanda çalışması durumu cevaplayıcılara sorulmuştur. Örneklem genelinde öğretmenlik dışında farklı bir alanda çalışmaması gerektiği görüşüne %73,8'lik bir oranda katılmıyorum cevabının verildiği görülmektedir. Cinsiyet değişkeni ayrı değerlendirildiğinde müzik öğretmenin farklı bir alanda çalışmaması gerektiği görüşüne katılmayanların oranının erkeklerde %81,8, kadınlarda ise %71,6'dır. Erkeklerin bu görüşe katılmama oranı örneklem genelindeki değerden yüksek, kadınlarda ise düşüktür. Buradan yola çıkarak erkeklerin müzik öğretmenliği dışında farklı bir alanda çalışmaya daha olumlu yaklaştıkları düşünülebilir. Ailelerinin aylık geliri 5000TL'nin üstünde olanların yaklaşımı değişkenlere göre verilen cevaplar ayrı ele alındığında en düşük "katılmıyorum" değerini vermektedir. Buradan yola çıkarak öğretmenlik dışında bir sanatsal faaliyette bulunmanın ekonomik düzeyin yüksek olması durumunda fazla tercih edilmediği düşünülebilir.



Tablo 23. Müzik Öğretmeninin Öğretmenlik Dışında Sanatsal Faaliyette Bulunmasına İlişkin Düşünce

%		Müzik öğretmeni farklı bir alanda sanatsal faaliyette bulunmamalı		
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum
Örneklem Geneli		8,70	73,80	15,50
Sınıf	1.Sınıf	9,80	65,90	19,50
	4.Sınıf	8,10	79,00	12,90
Cinsiyet	Erkek	4,50	81,80	13,60
	Kadın	9,90	71,60	16,00
Doğum Yeri	Köy	0,00	66,70	33,30
	Kasaba	10,50	84,20	5,30
	Kent Merkezi	12,50	62,50	20,80
	Büyükşehir	7,10	75,00	16,10
Yaşanılan Yer	Köy	0,00	100,00	0,00
	Kasaba	17,60	70,60	11,80
	Kent Merkezi	7,70	76,90	11,50
	Büyükşehir	6,90	72,40	19,00
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	8,70	73,90	15,20
	Çalışmıyor	10,30	79,50	15,20
	Emekli	5,90	64,70	23,50
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	11,50	71,80	14,10
	Çalışmıyor	0,00	100,00	0,00
	Emekli	0,00	78,30	21,70
Ailenin Aylık Geliri	<1000	0,00	75,00	25,00
	1000-1999	13,00	69,60	17,40
	2000-5000	6,00	77,60	13,40
	5000+	22,20	55,60	22,20
Öğrencinin Aylık Geliri	<500	6,80	75,00	18,20
	500-999	7,30	75,60	14,60
	1000-2000	18,20	81,80	0,00
	2000+	20,00	60,00	20,00

Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde müzik öğretmenin öğretmenlik dışında bir alanda çalışması durumu 1 kişi dışınca müzik öğretmenlerinin tamamı tarafından olumlu karşılanmıştır. Önceki bölümde daha detaylı anlatıldığı üzere görüşülen müzik öğretmenlerinin 1'i dışında tamamı

özel müzik dersi verdiklerini piyasa müzisyenliği yaptıklarını ya da sanatsal faaliyette bulduklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlik dışında sanatsal faaliyette bulunma durumu bir koro ya da orkestrada sanatçılık yapmak ya da popüler müzik alanında çalışmak gibi iki farklı alt başlıkta cevaplayıcılara sorulmuştur. Klasik müzik ve popüler müziğe ilişkin algı başka bölümde detaylı olarak ele alınacaktır. Ancak öğretmenlik dışında sanatsal faaliyette bulunurken müzik öğretmenlerinin klasik müzik ile popüler müzik arasındaki tercihleri tekrar rol oynamaktadır. Popüler müzik konu başlığı piyasada müzisyen olarak çalışmayı kapsamaktadır. Popüler müzik aracılığı ile şöhret sahibi olma yüksek kazanç elde etme fikri ise “şarkıcılık” olarak ta tanımlayabileceğimiz alana yöneliktir. Müzik öğretmenleri ile yaptığımız yüz yüze görüşmelerde popüler müzik hakkında görüşler de sorulmuştur. Bu konudaki bazı görüşlere aşağıda yer verilmiştir:

**“Piyasa müziğinde çok başarılı arkadaşlarımız var.** Hiç öğretmenlik yapmadılar, televizyonda bir yarışmada gördüm birini. Kendini şarkıcılıkta çok geliştirdi. Albüm hazırlıyormuş şimdi.” (G 22, 35 yaşında, kadın, görevde, 12. Yılı)

**“Müteahhitlik yapan inşaat mühendisi gibi...** Çok para kazanacak, spor arabaya binecek. Şöhret olma, zengin olma konusu bu, egoyla ilgili. Benim sevmediğim şeyler, müzikle de sanatçılıkla da ilgisi yok...” (G, 17, 55 yaşında, erkek, görevde 30. Yılı)

**“Bir opera sanatçısı olan arkadaşım var.** Öğretmenlik dışında sanatçı olmak denilince o aklıma geliyor. Yoksa piyasa müzisyenliği değil. Düğünlerde çalmak için müzik öğretmenliği okumanın gereği yok. Kimlerle aynı işi yapıyorlar bir düşün. Para kazanmak o kadar önemli değil öğretmenliğin değeri düşürülüyor.” (G 19, 32 yaşında, erkek, görevde 6. Yılı)

Klasik müzik ile ilişkili bir alanda çalışıyor olmak müzik öğretmenliğinin değerini düşürmüyorken, piyasada müzisyenlik yapmak müzik öğretmenliğinin değerini

düşürmektedir. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde yukarıda örneği olduğu üzere benzer görüşler belirtilmiştir. Klasik müziğin seçkinci konumunun bu görüşün oluşumunda etkili olduğunu söyleyebiliriz. Genel anlamda müzik eğitimindeki klasik müziğin saygı duyulan seçkinci konumu müzik eğitimi ile ilişkilendirilen her konuya yansımaktadır. Bu düşünceye katılan ve eleştiren müzik öğretmenleri olmakla beraber klasik müziğin ve klasik müzik alanında çalışıyor olmanın müzik eğitimi çevresinde daha çok kabul gördüğünü söylemek yanlış olmayacaktır.

*Tablo 24. Öğretmenlik Dışında Koro-Orkestra Sanatçısı Olmak ya da Popüler Müzik Alanında Çalışmaya İlişkin Düşünce*

%		Sanatçı olarak çalışmayı düşünüyorum		Popüler müzik alanında çalışmayı düşünüyorum	
		<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>
<b>Örneklem Geneli</b>		73,80	24,30	55,30	41,70
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	82,90	14,60	61,00	34,10
	4.Sınıf	67,70	30,60	51,60	46,80
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	77,30	22,70	63,60	31,80
	Kadın	72,80	24,70	53,10	44,40
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	66,70	0,00	100,00
	Kasaba	73,70	26,30	31,60	63,20
	Kent Merkezi	70,80	25,00	66,70	33,30
	Büyükşehir	76,80	21,40	60,70	35,70
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00	0,00	100,00
	Kasaba	82,40	17,60	41,20	52,90
	Kent Merkezi	73,10	23,10	73,10	26,90
	Büyükşehir	72,40	25,90	51,70	44,80
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	76,10	23,90	60,90	21,70
	Çalışmıyor	71,80	25,60	53,80	23,10
	Emekli	70,60	23,50	47,10	5,90
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	73,10	24,40	57,70	39,70
	Çalışmıyor	0,00	100,00	100,00	0,00
	Emekli	78,30	21,70	47,80	47,80
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	50,00	50,00	50,00	50,00
	1000-1999	78,30	21,70	43,50	52,20
	2000-5000	73,10	23,90	62,70	35,80
	5000+	77,80	22,20	33,30	55,60
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	70,50	27,30	56,80	40,90
	500-999	75,60	24,40	58,50	39,00
	1000-2000	90,90	9,10	45,50	54,50
	2000+	60,00	40,00	60,00	40,00

Tablo 24. incelendiğinde örneklem genelinin %73,8'inin koro ya da orkestrada çalışmayı düşündüğü, %55,3'ünün popüler müzik alanında çalışmayı düşündüğü görülmektedir. Ailenin aylık gelirin 5000 TL'den fazla olduğu örnekte popüler müzik alanında çalışma düşüncesinin en düşük orandadır. Ekonomik düzeyin yüksek olmasının popüler müzik alanındaki çalışma düşüncesine olan etkisi koro ya da orkestra sanatçısı olmak söz konusu olduğunda aynı düzeyde değildir. Buradan yola çıkarak koro ya da orkestra sanatçısı olmanın yüksek ekonomik konumu etkilemediği ancak popüler müzik alanında çalışmanın yüksek ekonomik konumu olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Müzik eğitimi bölümünden mezun olduktan sonra müzik öğretmenliği yapmayı düşünmeyen ancak sanatçı olmayı düşünenlerin oranına müzik öğretmenliği yaparken aynı zamanda sanatsal bir alanda çalışmayı düşünenlerin oranı ile karşılaştırarak ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu oran %55,3'tür. Sanatçı olarak çalışmayı düşünenlerin oranı %73,9'dur. Müzik bölümü öğrencilerinin yaklaşık %20'si müzik öğretmeni olmaktan önce sanatçı olmayı tercih etmektedir. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmede bu oranın doğru olabileceği görüşü oluşmuştur. Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenciyken mezun olduktan sonra müzik öğretmeni olmayı düşünmeyenlerin sayısı 4'tür. Ancak tamamı mezun olduktan sonra müzik öğretmeni olmuştur.

Popüler müzik alanında çalışırken aynı zamanda müzik öğretmenliği yapma düşüncesi müzik öğretmenliği alanında daha geçerlidir. Müzik öğretmenliği yapmadan başka sanat kollarında çalışmaya başlayan, müzisyenlik yapanlar vardır ancak müzik öğretmenliği ile sanatçılığı, müzisyenliği bir arda sürdürenlerin oranı çok daha yüksektir.

Tablo 25. Popüler Müzik Alanında Çalışırken Aynı Zamanda Müzik Öğretmenliği Yapmak

%		Popüler müzik alanında çalışıp aynı zamanda öğretmenlik yapmak	
		<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>
<b>Örneklem Geneli</b>		55,30	19,40
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	56,10	12,20
	4.Sınıf	54,80	24,20
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	63,60	9,10
	Kadın	53,10	22,20
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	33,30
	Kasaba	36,80	21,10
	Kent Merkezi	54,20	33,30
	Büyükşehir	62,50	12,50
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00
	Kasaba	41,20	17,60
	Kent Merkezi	69,20	30,80
	Büyükşehir	53,40	13,80
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	60,90	21,70
	Çalışmıyor	53,80	23,10
	Emekli	47,10	5,90
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	55,10	23,10
	Çalışmıyor	100,00	0,00
	Emekli	56,50	8,70
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	75,00	25,00
	1000-1999	39,10	26,10
	2000-5000	62,70	17,90
	5000+	33,30	11,10
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	56,80	22,70
	500-999	58,50	17,10
	1000-2000	54,50	18,20
	2000+	40,00	20,00

Popüler müzik alanında çalışıp aynı zamanda müzik öğretmenliği yapma fikri örneklem genelinde %55,3 oranı ile oldukça yüksektir. Bu oran %63,6 ile erkeklerde örneklem genelinden ve kadınların oranından daha yüksektir. Popüler müzik alanında çalışmak erkekler tarafından tercih edilirken ek gelir amacı ile müzik öğretmenliği dışında kadınlar tarafından öncelikle tercih edilen özel müzik dersi vermektir. Orta gelir düzeyini temsil eden aile geliri aralığı

2000-5000 TL arsında popüler müzik alanında çalışırken aynı zamanda müzik öğretmenliği yapma düşüncesi örneklem genelinden yüksektir. (%62,7) Yüksek gelir düzeyini temsil eden 5000 TL'den fazla olduğu değişkende bu oran en düşük oranı göstermektedir. (%33,3) Öğrencinin aylık gelirinin en üst aralığı olarak seçilen 2000 TL'den fazla değişkeni için de benzer bir durum söz konusudur. Örneklem geneli içerisinde en düşük oranlardan biri olan %40 bu değişken için geçerlidir. Popüler müzik alanında çalışırken aynı zamanda müzik öğretmenliği yapma konusunda ekonomik değişkenler önemli rol oynamaktadır.

*Tablo 26. Popüler Müzik Alanında Çalışmakta Etkili Olan Düşünceler*

%		Ekonomik koşulların daha iyi olacağı			Şöhret sahibi olma			Kadınlara yönelik bir meslek olması		
		<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	<i>Kismen</i>	<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	<i>Kismen</i>	<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>	<i>Kismen</i>
<b>Örneklem Geneli</b>		37,90	15,50	22,30	14,60	45,60	14,60	9,70	57,30	9,70
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	34,10	17,10	22,00	17,10	39,00	14,60	2,40	61,00	9,80
	4.Sınıf	40,30	14,50	22,60	12,90	50,00	14,50	14,50	54,80	9,70
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	40,90	9,10	27,30	27,30	22,70	27,30	9,10	63,60	4,50
	Kadın	37,00	17,30	21,00	11,10	51,90	11,10	9,90	55,60	11,10
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	0,00	33,30	33,30	0,00	33,30	33,30	33,30	0,00	33,30
	Kasaba	36,80	10,50	15,80	10,50	42,10	10,50	21,10	42,10	0,00
	Kent Merkezi	45,80	20,80	20,80	12,50	50,00	25,00	8,30	66,70	12,50
	Büyükşehir	37,50	12,50	25,00	16,10	46,40	10,70	5,40	60,70	10,70
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
	Kasaba	41,20	17,60	11,80	11,80	47,10	11,80	17,60	52,90	0,00
	Kent Merkezi	50,00	23,10	26,90	15,40	57,70	26,90	11,50	73,10	15,40
	Büyükşehir	31,00	12,10	24,10	13,80	41,40	10,30	6,90	51,70	10,30
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	43,50	13,00	26,10	10,90	45,70	23,90	10,90	56,50	15,20
	Çalışmıyor	38,50	23,10	17,90	23,10	48,70	7,70	10,30	64,10	7,70
	Emekli	23,50	5,90	23,50	5,90	41,20	5,90	5,90	47,10	0,00
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	39,70	17,90	20,50	15,40	44,90	16,70	11,50	59,00	9,00
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00
	Emekli	30,40	4,30	30,40	13,00	43,50	8,70	4,30	52,20	8,40
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	50,00	25,00	25,00	0,00	75,00	25,00	25,00	50,00	25,00
	1000-1999	34,80	13,00	17,40	30,40	26,10	8,70	13,00	43,50	8,70
	2000-5000	40,30	17,90	23,90	10,40	53,70	16,40	9,00	65,70	9,00
	5000+	22,20	0,00	22,20	11,10	22,20	11,10	0,00	33,30	11,10
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	34,10	18,20	27,30	11,40	56,80	11,40	15,90	56,80	6,80
	500-999	41,50	12,20	22,00	17,10	39,00	17,10	2,40	63,40	12,20
	1000-2000	45,50	9,10	18,20	9,10	45,50	18,20	18,20	45,50	9,10
	2000+	40,00	40,00	0,00	40,00	20,00	20,00	0,00	60,00	20,00

Popüler müzik alanında çalışma kararında en etkili olan durum ekonomik koşulların daha iyi olacağı düşüncesidir. Bu oran en yüksek “babası çalışmıyor” değişkeninde, aile aylık gelirin 1000 TL’den düşük olduğu değişkeninde ve yaşanan yerin kent olduğu değişkeninde görülmektedir. İçinde bulunulan zor ekonomik koşullar müzik öğretmenini popüler müzik alanında çalışmaya yönlendirmektedir. Müzik öğretmenliğinin kadınlara yönelik bir meslek olduğu düşüncesiyle popüler müzik alanında çalışırken müzik öğretmenliği yapmaya yönelme fikri örneklem genelinde yanıt bulmamıştır. Popüler müzik alanında çalışmada şöhret olma düşüncesinin en yüksek olduğu oran erkekler de görülmektedir. Bu durumun müzik öğretmenliğinin kadınsı algısından etkilenip etkilenmediği yüz yüze görüşmelerde müzik öğretmenlerine sorulmuştur. Müzik eğitiminde toplumsal cinsiyetin rolünün incelendiği bölümde bu konu detaylı olarak işlenecektir.

### **3. Müzik Eğitimi Alanında Toplumsal Eşitsizliklerin Etkisi ve Nasıl Algılandığı**

Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesini yaparken toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin bu alana etkisini araştırmak ve bu etkileri yorumlamak çalışmanın önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yapılan nitel ve nicel araştırmaların sonucunda elde edilen verilerin bu eşitsizliklerin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliği alanını belirleyiciliği, fırsat eşitliği adına yarattığı adaletsiz durumlar değerlendirilecektir. Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri daha iyi anlamak adına içinde yetişilen ailenin toplumsal ve ekonomik düzeyi, yaşanan yerin kentsel ya da kırsal oluşu, ailenin yaşam görüşü ve etnisite gibi alt başlıklar seçilmiştir. Bu alt başlıklar da “Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimi almaya etkisi” bölümünde ele alınmıştır. Toplumsal cinsiyetin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliği alanındaki etkisi ise ayrı bir bölümde incelenmiştir.

### **3.1. Toplumsal ve Ekonomik Eşitsizliklerin Müzik Eğitimi Almaya Etkisi**

Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler dendiğinde gelir düzeyi, yaşanılan yer, etnisite, toplumsal cinsiyet öncelikle düşünülmektedir. Bunlarla beraber müzik eğitiminin belli sınıf değerlerini öne çıkarıyor olduğu fikri bu sınıf değerlerine uzak kalmış öğrencilerin avantajsız bir konuma geriledikleri görüşünü doğurmaktadır. Bununla birlikte; orta sınıf değerlerine ait, seçkin bir müzik, klasik müziğe ait disiplin, törencilik ve kurallar bunları benimsemiş, yaşam biçimi haline getirmiş olanlar için avantajlı bir konum yaratabilmektedir. Bu konular belli bir sıra izlenerek farklı başlıklar altında ele alınacak ve yorumlanacaktır. Kişinin mensup olduğu ailenin konu edilen eşitsizliklere maruz kalmada önemli etkisi vardır. Bu düşünce ile öncelikle ailenin toplumsal ve ekonomik konumunun eşitsizliklere etkisi üzerinde durulacaktır.

#### **3.1.1. Ailenin toplumsal ve ekonomik konumunun etkisi**

Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler; ailenin toplumsal ve ekonomik düzeyi, yaşam görüşü ve etnisite ile ilişkilidir. Nicel araştırma örneklemini oluşturan müzik bölümü öğrencileri ile nitel araştırma örneklemini oluşturan müzik öğretmenleri kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplarda toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğine etkisini göstermişlerdir. Müzik öğretmenliği mesleğini seçmede ve çalışma durumuna ilişkin düşünce ve tavırlarda orta gelir düzeyinin ve kentli olmanın öne çıktığı görülmüştür. Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler konusunda müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğinin belli bir kesime daha yakın olduğu düşüncesi incelenecektir. Bu amaçla cevaplayıcılara ailelerinin müzik eğitimine yaklaşımında, müzik öğretmenliğini seçmelerinde toplumsal ve ekonomik düzey ile yaşanılan yerin etkileri sorulmuştur. Ayrıca cevaplayıcılardan ailelerin yaşam görüşü ve etnisite farklılıkları üzerinden müzik eğitimini ve müzik öğretmenliğini düşünmeleri ve yorumlamaları istenmiştir. Yüz yüze görüşmelerde müzik öğretmenlerinin yaşadığı tecrübeleri paylaşımları istenmiştir. Gelir düzeyindeki farklılıkların müzik eğitime yönelik tavrı etkilediğine ilişkin görüşlere ulaşılmıştır. Bu fikirlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:



“Müzik eğitimi ailenin gelir düzeyine göre değişmiyor bence. Dar gelirli ailelerden gelip çocuğuna özel müzik dersi aldırın velilerim var. Çocuğunun yetenekli olduğunu düşünüyorsa çocuğu için bir şeyler yapmak istiyorlar.” (G 5, 42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

“Gelir düzeyi düşük bir aile özel derse, kursa çocuğunu göndermekte zorlanır. Ama okul kursları çok ucuz olabiliyor. Bi de artık enstrümanlar çok ucuzladı. Çin malı bir gitar alıp müziğe başlanabilir.”(G 15, 53 yaşında erkek, görevde 26. Yılı)

“Sanki adaletsizlik olur gibi düşünülüyor ama müzik eğitimi pahalı bir şey değil. Bazı aileler pahalı piyano dersi aldırabilir çocuğuna ama çocuk yeteneksizse hiçbir şey olmaz. Ders almasaydı daha iyiydi onun için. Ama yeteneği olanı tutsan da durmaz. Gider gitar bulur, arkadaş bulur, metot bulur, internette çok fırsat var. Kendi kendine bile öğrenir.” (G 16, 49 yaşında, erkek, görevde 23. Yılı)

Tablo 27. Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Statüsünün Müzik Eğitimi Almada ve Müzik Öğretmenliğini Seçmedeki Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Ailenin Toplumsal Statüsü Müzik Eğitimi Alanında Fırsat Eşitliği Adına Adaletsiz Bir Durum Yaratır				Ailenin Ekonomik Düzeyi Müzik Eğitimi Alanında Fırsat Eşitliği Adına Adaletsiz Bir Durum Yaratır				Müziğe olan ilgi ve Müzik Öğretmeni Olmayı Seçmede Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Düzeyi Etkilidir			
	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p
Sınıf	103	2,615	3	≥.05	103	1,420	2	≥.05	103	6,825	2	≤.05
Cinsiyet	103	4,051	3	≥.05	103	0,236	2	≥.05	103	2,19	2	≥.05
Yaş	103	15,622	30	≥.05	103	14,997	20	≥.05	103	24,205	20	≥.05
Doğumyeri	103	13,254	12	≥.05	103	8,023	8	≥.05	103	7,966	8	≥.05
Yaşanılan Yer	103	1,045	12	≤.01	103	1,864	8	≥.05	103	10,343	8	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	6,964	9	≥.05	103	1,975	6	≥.05	103	7,787	6	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	6,803	9	≥.05	103	3,282	6	≥.05	103	6,813	6	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	13,892	9	≥.05	103	8,337	6	≥.05	103	7,894	6	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	7,194	12	≥.05	103	9,092	8	≥.05	103	7,28	8	≥.05

\*α = .05 için anlamlıdır.

\*\* α = .01 için anlamlıdır.

Ailenin toplumsal ve ekonomik düzeyinin müzik eğitimi almada ve müzik öğretmenliği mesleğini seçmedeki etkisine ilişkin düşünceler ile seçilmiş değişkenler arasındaki ilişki arandığında, yaşanan yer değişkeni ile ailenin toplumsal statüsü müzik eğitimi alanında fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yaratır düşüncesi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ailenin ekonomik düzeyinin müzik eğitimi alanında fırsat eşitliği yaratacağına ilişkin düşünce ile seçili değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Aynı durum müziğe olan ilgi ve müzik öğretmeni olmayı seçmede ailenin toplumsal ve ekonomik düzeyi etkilidir düşüncesi için de geçerlidir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmede yaşanan yer ile ilgili yapılan yorumlarda yaşanan yerin müzik eğitiminde adaletsiz bir durum yaratacağı görüşüne ulaşılmıştır. Bu fikirlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

**“Küçük şehirde yaşamakla büyükşehirde yaşamak çok fark eder.** Konserlere gidebilmek, orkestra dinlemek, opera dinlemek, kentte konservatuarın olması, sanatçıların olması kişinin ufkunu genişletir. Çok yetenekli bir çocuğun bunlardan mahrum olması adaletsiz bir durum yaratır diyebiliriz.” (G 1, 36 yaşında, erkek, görevde 3. Yılı)

**“ Okulların fiziki ortamı çok farklı... Bir büyükşehirde bile kenar mahalledeki okulda müzikle ilgili hiçbir şey yok. Başka bir okulda içinde her şeyin olduğu bir müzik odası var, çalgılar var, ses sistemi var. Özel okul devlet okulu farkı var. Bunların hepsini adaletsizlik olarak düşünebiliriz.”** (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Bir okul düşünün ki orkestrası var.** Liseler arası şarkı yarışmalarına katılıyor. Bir öğrenci yeteneğini ilgisini böylece fark ediyor değerlendiriyor. Başka tarafta müzik öğretmeni olmayan bir okulda müzikal etkinliklerden habersiz öğrenciler var. adaletsizlik olduğu çok açık...” (G 12, 39 yaşında, kadın, görevde 16. Yılı)

Nicel araştırma örneklemini genelinde cevaplayıcılar toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliği alanında etkili olduğunu belirtmiştir. Böyle bir etki olduğu fikrine katılanlar ve kısmen katılanların oranı

oldukça yüksektir. Böyle bir etki olduğu fikrine katılmayanların oranı ancak %10'da kalmaktadır. Yüz yüze görüşmelerde toplumsal ve ekonomik eşitsizlikleri yaşamadıklarını ancak böyle bir eşitsizliği fark ettiklerini söyleyen müzik öğretmenleri vardır. Bu fikirlerden bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

**“Sadece müzikte ve eğitimde değil hayatın her alanında eşitsizlik var.”** (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Özel okulda öğretmenlik yapıyorum. Çocukların ekonomik düzeyi bir birine yakın.** Ailesi düşük eğitim düzeyinde olanlar müzikte daha başarısız ilgisiz. Genelleme yapmak doğru değil ama tahsilli anne babanın çocukları daha ilgili, başarılı...”( G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

**“Geçim telaşı varken müziğe sıra gelmeyebilir.** Doğrusu da budur bence. Müzik olmadan da yaşanır ama sofrada ekmek yoksa yaşanmaz. Müziğe zaman ayırmak, hele para ayırmak dar gelirli aile için lükstür.” (G 9, 51 yaşında, erkek, görevde 27. Yılı)

**“Sanatın yaygınlaşması için toplumun belli bir ekonomik düzeye ulaşmış olması gerekir.** Ekonomi ile sanata verilen değer arasında güçlü bir ilişki var. Konu müzik eğitimiye toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler kesinlikle etkili olur bence.” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

Tablo 28. Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Statüsünün Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğine İlişkin Yaklaşımı Etkilemesine İlişkin Görüşler

		Yaşanılan/yetişilen Ailenin Toplumsal Statüsü ve Adaletsizlik			Yaşanılan/yetişilen Ailenin Ekonomik Statüsü ve Adaletsizlik			Müzik Öğretmenliğini Seçmede Ailenin Ekonomik Düzeyinin Etkisi			Müzik Öğretmenliğini Seçmede Ailenin Ekonomik Düzeyinin Etkisi		
		Katıl.	Ktlmy	Kısmn	Katıl.	Ktlmy	Kısmn	Katıl.	Ktlmy	Kısmn	Katıl.	Ktlmy	Kısmn
	%												
<b>Örneklem Geneli</b>		58,30	10,70	30,10	66,00	5,80	28,20	39,80	24,30	35,90	39,80	24,30	35,90
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	63,40	9,80	24,40	70,70	7,30	22,00	24,40	29,30	46,30	24,40	29,30	46,30
	4.Sınıf	54,80	11,30	33,90	62,90	4,80	32,30	50,00	21,00	29,00	50,00	21,00	29,00
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	54,50	13,60	27,30	63,60	4,50	31,80	50,00	27,30	22,70	50,00	27,30	22,70
	Kadın	59,30	9,90	30,90	66,70	6,20	27,20	37,00	23,50	39,50	37,00	23,50	39,50
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	66,70	0,00	33,30	33,30	33,30	0,00	33,30	66,70	0,00	33,30	66,70
	Kasaba	57,90	10,50	31,60	63,20	0,00	36,80	42,10	15,80	42,10	42,10	15,80	42,10
	Kent Merkezi	50,00	12,50	37,50	58,30	8,30	33,30	54,20	25,00	20,80	54,20	25,00	20,80
	Büyükşehir	62,50	7,10	28,60	71,40	5,40	23,20	33,90	26,80	39,30	33,90	26,80	39,30
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	100,0	0,00	0,00	100,0	0,00	0,00	0,00	0,00	100,0	0,00	0,00	100,0
	Kasaba	52,90	11,80	35,30	7,60	5,90	23,50	58,80	17,60	23,50	58,80	17,60	23,50
	Kent Merkezi	53,80	11,50	34,60	69,20	3,80	26,90	42,30	34,60	23,10	42,30	34,60	23,10
	Büyükşehir	62,10	10,30	27,60	62,10	6,90	31,00	32,80	22,40	44,80	32,80	22,40	44,80
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	60,90	8,70	30,14	65,20	4,30	30,40	32,60	28,30	39,10	32,60	28,30	39,10
	Çalışmıyor	51,30	17,90	28,20	66,70	5,10	28,20	46,20	28,20	25,60	46,20	28,20	25,60
	Emekli	64,70	0,00	35,30	64,70	11,80	23,50	47,10	5,90	47,10	47,10	5,90	47,10
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	57,70	11,50	30,80	65,40	6,40	28,20	35,90	24,40	39,70	35,90	24,40	39,70
	Çalışmıyor	100,0	0,00	0,00	100,0	0,00	0,00	100,0	0,00	0,00	100,0	0,00	0,00
	Emekli	60,90	8,70	26,10	69,60	4,30	26,10	52,20	21,70	26,10	52,20	21,70	26,10
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	75,00	25,00	0,00	75,00	0,00	25,00	75,00	25,00	0,00	75,00	25,00	0,00
	1000-1999	56,50	17,40	21,70	78,30	0,00	21,70	56,50	21,70	21,70	56,50	21,70	21,70
	2000-5000	53,70	7,50	38,80	61,20	6,00	32,80	32,80	23,90	43,30	32,80	23,90	43,30
	5000+	88,90	11,10	0,00	66,70	22,20	11,10	33,30	33,30	33,30	33,30	33,30	33,30
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	59,10	13,60	27,30	65,90	4,50	29,50	38,60	27,30	34,10	38,60	27,30	34,10
	500-999	53,70	7,30	36,60	65,90	7,30	26,80	41,50	22,00	36,60	41,50	22,00	36,60
	1000-2000	81,80	9,10	9,10	90,90	0,00	9,10	54,50	9,10	36,40	54,50	9,10	36,40
	2000+	40,00	20,00	40,00	20,00	20,00	60,00	0,00	60,00	40,00	0,00	60,00	40,00

Örneklem genelinde ailenin ekonomik düzeyinin müzik eğitimi almada fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yarattığı fikrine katılanların oranı %66'dır. Bu fikre kısmen katılanların oranı %28,2'dir. Bu fikre katılmadığını belirtenlerin oranı ise %5,8 gibi çok düşük bir düzeydedir. Yüksek gelir grubunda olanların ailenin ekonomik statüsünün adaletsiz bir durum yarattığına ilişkin düşünceye katılmama oranı örneklem genelindeki ortalamanın neredeyse beş katıdır. Bu durum ekonomik olarak yoksunluk çekmeyenlerin ekonomik düzeye dayalı adaletsizliği hissetmelerinde oranın düşük olduğunu göstermektedir. Kırsalda doğup yetişmiş olanlar, babası çalışmayanlar, düşük gelir düzeyinde olanlar bu adaletsizliği daha fazla hissetmektedirler.

Örneklem genelinde yaşanan yerin adaletsiz bir durum yaratacağı fikrine katılanların oranı %58,3'tür. Köyde yaşayan, babası çalışmayan değişkeninin tamamı bu görüşe katılmaktadır. Köyde doğan değişkeninde bu görüşe katılmama oranı örneklem geneli içinde en yüksek oranı vermektedir. Müzikle ilgileniyor olmak ve müzik öğretmeni adayı olmak bu adaletsiz durumun ötesine geçmeyi başaramış olarak algılanmaktadır. Kişisel çabalar yoluyla bu eşitsizlik durumunun aşılabileceğini belirten müzik öğretmenleri de vardır. Ancak bir eşitsizliğin aşılabilecek olması bu eşitsizliğin olmadığı anlamına gelmemektedir. Yüksek gelir grubunu temsil eden ailenin aylık gelirin 5000 TL'nin üzerinde olduğu değişkende yaşanan yerin adaletsiz bir durum yarattığı fikrine katılmama oranı örneklem genelinin neredeyse iki katıdır. Bu durum ekonomik düzeyle ilgili soruda da görülmüştür. Bu durum kendi dışındaki gerçekliği düşünmek ve algılamak konusunda yetersiz kaldığını düşündürmektedir.

Müzik eğitimi almada toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin adaletsiz bir durum yarattığı görüşü müzik öğretmenliği mesleğini seçme konusu için de geçerlidir. Ancak toplumsal ve ekonomik düzeyin müzik eğitimi almaya etkisinin müzik öğretmenliğini seçmeye etkisi kadar çok olmağı görüşü baskındır. Bu görüşe katılanların oranı örneklem genelinde %39,8'dir ve bu düzey diğer iki soru ile karşılaştırıldığında oldukça düşüktür. Ailesinin aylık geliri 5000 TL'nin üzerinde olan değişkende bu görüşe katılmama oranı %60'tır.

### 3.1.2. Ailenin yaşam görüşünün ve etnisitenin etkisi

Yapılan nitel ve nicel araştırmaların desteğiyle ailenin yaşam görüşünün ve etnisitenin müzik eğitiminde ve müzik öğretmenliğinde etkili olduğu söylenebilir. Toplumsal eşitsizlikler düşünöldüğünde etnisite önemli bir yere sahiptir. Bazı etnik gruplar dışlanmakta, bazı kültürler “istenmeyen” ilan edilmektedir. Bu çevrelerden gelen öğrencilerin avantajsız oldukları durumlar oluşmaktadır. Başka bir açıdan kültür özelliği olarak müziğe yatkınlık ve olumlu bakışın öğrenci için avantaja dönüştüğü durumlardan da söz etmek mümkündür. Müzik Türkiye’de Alevi ve Romanlarda kültürlerinin bir parçası olmakla ayıt edici bir durum yaratmaktadır. Yapılan görüşmelerde müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bu görüşe katılmaktadır. Ailenin yaşam görüşü olarak dindarlığın müziğe bakışta etkisi olduğu düşünölmektedir. Müzik öğretmenlerinin çoğunluğu bu konuda kendilerine yöneltilen soruya olumlu yanıt vermişlerdir. Müzik öğretmenleri arasında dindar çevreden gelenlerin oranı diğer branşlarla karşılaştırıldığında oldukça düşüktür. Bu konu ile ilgili bazı fikirlere aşağıda yer verilmiştir.

**“Dindar müzik öğretmeni olur mu? Tabii ki olur. Ama şimdiye kadar hiç karşılaşmadım.”** (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Diğer bölümlerde başörtüsü takan öğrenciler var ama müzik bölümü öğrencileri arasında hiç görmedim.”** (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Dindarlar müziğe daha uzak duruyorlar. İstisnalar var tabii. Geçen başı örtülü bir veli kızı için piyano öğretmeni sordu.”** (G 5, 42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

**“Bence dindar kesim zenginleştikçe müziğe de daha olumlu bakıyor. Yeni dindarlık anlayışı var ya onu kastediyorum. Müzik biraz da zenginlik göstergesi; evde piyano var, kızları piyano çalıyor gibi...”** (G 12, 39 yaşında, kadın, görevde 16. Yılı)

*Tablo 29. Ailenin Toplumsal Statüsü, Yaşam Görüşü ve Etnisitenin Müzik Eğitimi Almada ve Müzik Öğretmenliğini Seçmedeki Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamli İlişkisi Var mıdır?*

	Müziğe Olan İlgisi ve Müzik Öğretmenliği Mesleğini Seçmede Ailenin Yaşam Görüşü Etkilidir				Alevi Kökenli Aileler Çocuklarını Müzik Eğitimine Yönlendirmede Daha İstekli ve Olumlu Yaklaşırlar				Roman Kökenli Aileler Çocuklarını Müzik Eğitimine Yönlendirmede Daha İstekli ve Olumlu Yaklaşırlar			
	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	1,738	2	≥.05	103	3,564	3	≥.05	103	3,546	3	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	5,985	2	≤.05	103	0,346	3	≥.05	103	1,225	3	≥.05
<b>Yaş</b>	103	25,397	20	≥.05	103	28,953	30	≥.05	103	16,381	30	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	8,424	8	≥.05	103	11,209	12	≥.05	103	15,345	12	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	11,062	8	≥.05	103	11,796	12	≥.05	103	9,083	12	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	5,808	6	≥.05	103	7,367	9	≥.05	103	14,485	9	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	6,311	6	≥.05	103	14,053	9	≥.05	103	8,067	9	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	2,268	6	≥.05	103	3,536	9	≥.05	103	8,514	9	≥.05
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	11,423	8	≥.05	103	11,603	12	≥.05	103	63,375	12	≤.01

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Müziğe olan ilgi ve müzik öğretmenliği mesleğini seçmede ailenin yaşam görüşü etkilidir düşüncesi ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki anlamlıdır. Alevi kökenli aileler çocuklarını müzik eğitimine yönlendirmede daha isteklidir ve olumlu yaklaşırlar düşüncesi ile seçili değişkenler arasında anlamlı ilişki görülemez. Roman kökenli aileler çocuklarını müzik eğitimine yönlendirmede daha isteklidir ve olumlu yaklaşırlar düşüncesi ile öğrencinin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki vardır.

**Tablo 30. Ailenin Yaşam Görüşünün ve Etnisitenin Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğine İlişkin Yaklaşımı Etkilemesine İlişkin Görüşler**

%	Ailenin Yaşam Görüşü Etkili			Alevi Aileler Daha İstekli ve Olumlu Yaklaşırlar			Roman Aileler Daha İstekli ve Olumlu Yaklaşırlar			Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Konumu Etkilidir			
	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	
Örneklem Geneli	68,90	12,60	18,40	40,80	34,00	24,30	67,00	14,60	17,50	35,00	36,90	27,20	
Sınıf	1.Sınıf	73,20	7,30	19,50	36,60	41,50	19,50	58,50	19,50	19,50	29,30	36,60	31,70
	4.Sınıf	66,10	16,10	17,70	43,50	29,00	27,40	72,60	11,30	16,10	38,70	37,10	24,20
Cinsiyet	Erkek	54,50	9,10	36,40	40,90	36,40	22,47	59,10	18,20	22,70	31,80	40,90	27,30
	Kadın	72,80	13,60	13,60	40,70	33,30	24,70	69,10	13,60	16,00	35,80	35,80	27,20
Doğum Yeri	Köy	66,70	0,00	33,30	33,30	66,70	0,00	66,70	33,30	0,00	0,00	100,00	0,00
	Kasaba	63,20	26,30	10,50	36,80	52,60	10,50	52,60	36,80	10,50	36,80	47,40	15,80
	Kent Merkezi	79,20	12,50	8,30	33,30	41,70	25,00	83,30	0,00	16,70	33,30	37,50	29,20
	Büyükşehir	66,10	8,90	25,00	44,60	23,20	30,40	64,30	12,50	21,40	35,70	30,40	32,10
Yaşanılan Yer	Köy	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00
	Kasaba	64,70	23,50	11,80	23,50	52,90	23,50	47,10	35,30	17,60	41,20	35,30	23,50
	Kent Merkezi	76,90	7,70	15,40	34,60	42,30	19,20	73,10	7,70	19,20	26,90	42,30	30,80
	Büyükşehir	67,20	10,30	22,40	46,60	25,90	27,60	69,00	12,10	17,20	36,20	34,50	27,60
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	69,60	15,20	15,20	37,00	34,80	26,10	69,60	17,40	13,00	37,00	39,10	23,90
	Çalışmıyor	66,70	12,80	20,50	46,20	38,50	15,40	74,40	12,80	12,80	35,90	43,60	20,50
	Emekli	76,50	5,90	17,60	35,30	23,50	41,20	41,20	11,80	41,20	29,40	11,80	52,90
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	71,80	12,80	15,40	39,70	39,70	20,50	69,20	14,10	15,40	34,60	37,20	26,90
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	60,90	13,00	26,10	47,80	13,00	34,80	60,90	13,00	26,10	34,80	34,80	30,40
Ailenin Aylık Geliri	<1000	75,00	0,00	25,00	25,00	25,00	50,00	75,00	25,00	0,00	75,00	25,00	0,00
	1000-1999	69,60	13,00	17,40	47,80	34,80	17,40	78,30	13,00	8,70	30,40	47,80	21,70
	2000-5000	67,20	14,90	17,90	38,80	35,80	23,90	67,20	11,90	19,40	32,80	35,80	29,90
	5000+	77,80	0,00	22,20	44,40	22,20	33,30	33,30	33,30	33,30	44,40	22,20	33,30
Öğrencinin Aylık Geliri	<500	63,60	15,90	20,50	43,20	31,80	25,00	68,20	15,90	15,90	31,80	45,50	22,70
	500-999	75,60	14,60	9,80	39,00	39,00	22,00	70,70	12,20	17,10	43,90	31,70	24,40
	1000-2000	72,70	0,00	27,30	45,50	18,20	27,30	81,80	9,10	9,10	27,30	27,30	45,50
	2000+	40,00	0,00	60,00	20,00	40,00	40,00	0,00	40,00	60,00	20,00	40,00	40,00

Müzik eğitimi almada ve müzik öğretmenliğini seçmede ailenin yaşam görüşünü etkili olduğu fikrine katılanların oranı örneklem genelinde %68,9'dur. Kadın örnekleme bu oran %72,8'e çıkmaktadır. Ailenin yaşam görüşünün müzikle ilgilenme konusunda etkisini kadınlar erkeklerden daha çok hissetmektedirler. Ailenin aylık gelirinin 5000 TL'nin üzeri olduğu değişkendeki bu görüşe katılım oranı örneklem genelinde en yüksek oranı vermektedir. Bu görüşe katılmayanlar arasında da en yüksek değer köyde yaşayanlara ait değişkendir.



Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde bu konu sorulduğunda ailenin daha özgürlükçü bir ortam sunması ve açık görüşlü olmasının kızların müzikle tanışmalarında ve müzik eğitimi almalarında olumlu etkileri olabileceği görüşü belirtilmiştir. Bu fikirlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Ailenin yaşam görüşüne bağlı olarak kızların özgür yetişip yetişmedikleri fark edebiliyor.** Baskı altında yetiştirilen bir kız utangaç olur, çekingen olur. Müzik yapacaksan, dinleti, konser vereceksen çekingenliği, utangaçlığı atmalısın. Böyle örnekler olabilir diye düşünüyorum.” (G 9, 51 yaşında, erkek, görevde 27. Yılı)

**“Erkek adamın müzikle ne işi olur diyenler de vardır belki.** Kız çocuklar daha avantajlıdır bile denebilir. Ailenin yaşam görüşü, daha önemlisi müziğe, sanata bakış açısı önemlidir.” (G 13, 54 yaşında, kadın, görevde 30. Yılı)

Alevi kökenli ailelerin çocuklarını müzik eğitime yönlendirmede daha istekli olduğu ve daha olumlu yaklaştıkları fikrine örneklemin %40,8'i katılmaktadır. Köy doğumlu olanların tamamı bu görüşe katılmıştır. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde müzik öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bu fikre katıldıklarını belirtmişlerdir. Müziğin alevi kökenli ailelerde bir yaşam biçimi olduğu ve bu nedenle müziğe yönelmenin olumlu karşılandığı görüşü yaygındır.

Roman kökenli ailelerin çocuklarını müzik eğitimine yönlendirmede daha istekli olduğu ve daha olumlu yaklaştıkları fikrine örneklemin %67'si katılmaktadır. Bu görüşün alevi kökenli ailelerin yaklaşımı ile karşılaştırıldığında daha yüksek oran almasının nedeni araştırıldığında roman kökenli ailelerde müziğin ekonominin bir parçası olmasının etkili olabileceği görüşüne ulaşılmıştır. Roman kökenli ailelerde müzik bir yaşam biçimi olmanın ötesinde ekonomik bir unsur, bir geçinme alanıdır. Bu nedenle aileler çocuklarını müzisyen olarak yetiştirmektedirler. Eğitim alanında güzel sanatlar liselerinin sayısının artması roman ailelerin çocuklarını bu liselere göndermeleri zamanla müzik eğitimi alanında roman kökenli öğrencilerle karşılaşılmasını arttırmıştır. Bu yorumlara

müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde ulaşılmıştır. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde etnik kökene bağlı olarak müzik algısının ve müzik eğitime yönelmenin farklılıkları olduğuna ilişkin yorumlar yapılmıştır. Bu yorumlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

**“Alevilerin müzik eğitimine daha olumlu yaklaştıkları kesin.** Çocuğu için kendi için bağlama dersi soran, bağlama çalmanın Alevi olmasından ötürü değerli olduğunu, bağlama sesinin, deyişlerin kendisini çok etkilediğini, bunun için bağlama çalmak istediğini, çocuğuna da ders aldıracağını söyleyen bir velim vardı. Çok sayıda alevi arkadaşım vardı ve bu duyguyu onlardan da duymuşumdur.” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Alevilerin müziğe olan ilgisi olmayanlardan daha çoktur.** Özellikle halk müziğinde...” (G 15, 53 yaşında, erkek, görevde 26. Yılı)

**“Alevilerde müziğin ibadetin bir parçası olması müziğin Alevi kültüründeki yerini kutsallığa kadar yükseltir.”** (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Bir keresinde bir kemancıyı dinlemiştim.** Çalışı insanüstüydü diyebilirim. Kemanı babasından öğrenmiş. Kendimi bildim bileli çalıyorum demişti. Dedesi de kemancıymış. Kültürün müziği öğrenmeye yaşamaya etkisi daha nasıl olur? Romanlar bu konunun en iyi örnekleri.” (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Roman kökenli olan çok yetenekli çocuklar müzik öğretmenliği bölümlerini kazanamıyor.** Yetenek sınavında nota bilgisi soruluyor. Bu çocuklar nota bilgisi yönünden zayıf. Ne oluyor? Nota bilgisi olanı alıyorlar, üstün yetenekli roman çocuklar dışarıda kalıyor. Sorunuz bu durumu getirdi aklıma.” (G 9, 51 yaşında, erkek, görevde 27. Yılı)

Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde yukarıda belirtilen görüşlerden farklı olarak aktarılan fikre aşağıda yer verilmiştir:

**“Yanlış ve gereksiz buluyorum bu tarz soruları benim gördüğüm her kesimden insan vardır müzik eğitiminde.”** (G 21, 38 yaşında, kadın, görevde 14. Yılı)

**“Romanları soruyorsan etnik kökenleriyle ilgisi yok müziğin.** Para kazanmanın bir yolu olduğundan çocuklar yönlendiriliyor. Müzikten para kazanmayan Romanlar da vardır. Onlarda müziğe ilgi aynı seviyede olmaz.” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

Etnisitenin müziğe ve müzik eğitimine etkisinin dini ve ekonomik durumlardan etkilense bile hatta dini ve ekonomik durumlardan doğsa bile kültürel bir koda dönüştüğü düşünülmektedir. Nitel ve nicel araştırma verileri de bu görüşü desteklemektedir. Alevi kökenli olduğunu belirten bir müzik öğretmeni şu şekilde diğer yorumlardan farklı bir yorum yapmıştır:

**“Müzik işte çalsınlar söylesinler, devlette daha etkili yerlere de göz dikmesinler.** Müzikle uğraşan Alevi’ye Romana dur dendiğini duymadım ama sen hâkim olamazsın denileni duydum.” (G 16, 49 yaşında, erkek, görevde 23. Yılı)

**“Müziği meslek edinmek bunun için daha kolay.** Müzikçi, çalgıcı işte... Çingene işi. Bunu aşağılamak için kullanıyorlar.” (G 9, 51 yaşında, erkek, görevde 27. Yılı)

Yukarıdaki yorumlar siyasi bakış açısı içermekle beraber sosyolojik olarak değerlendirildiğinde kendini “ötekileştirilmiş” olarak algılamaya örnek teşkil etmektedir. Egemenin kararları ve bakış açısı kültürel kod olarak değerlendirilen bir durumun belirlenmiş bir durum olduğunu düşündürebilmektedir. Bunun ötesinde ekonomik şartların belirleyiciliği toplumsal eşitsizliklerin oluşması adına önemli bir durumdur.

### 3.1.3. Doğum yeri ve yaşanılan yerin etkisi

Tablo 31. Doğum Yeri ve Yaşanılan Yerin Müzik Eğitimi Almada ve Müzik Öğretmenliğini Seçmedeki Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Şehir, Büyükşehirde Bulunanlar, Kırsal Alanda Bulunanlara Göre Müzik Eğitimi Almaya Daha İsteklidirler				Yaşanılan/Yetişilen Yerin Ölçeği Müzik Eğitiminde Fırsat Eşitliği Adına Adaletsiz Bir Durum Yaratır			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
Sınıf	103	2,202	2	≥.05	103	5,832	2	≥.05
Cinsiyet	103	1,285	2	≥.05	103	1,558	2	≥.05
Yaş	103	27,260	20	≥.05	103	23,604	20	≥.05
Doğumyeri	103	10,665	8	≥.05	103	7,469	8	≥.05
Yaşanılan Yer	103	15,150	8	≥.05	103	7,749	8	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	16,787	6	≤.01	103	3,184	6	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	4,470	6	≥.05	103	4,841	6	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	8,852	6	≥.05	103	16,283	6	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	10,624	8	≥.05	103	5,66	8	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.  
\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Şehir ve büyükşehirde bulunanlar kırsal alanda bulunanlara göre müzik eğitimi almaya daha isteklidirler düşüncesi ile annenin çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Yaşanılan yerin ölçeği müzik eğitiminde fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yaratmaktadır düşüncesi ile seçili değişkenler arasında anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Tablo 32. Doğum Yeri ve Yaşanılan Yerin Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğine İlişkin Yaklaşım ve Fırsatları Etkilemesine İlişkin Görüşler

%		Şehir ve Büyükşehirde Yetişenler Müzik Eğitimine Kırsal Alanda Yetişenlerden Daha İstekli ve Olumlu Yaklaşırlar			Doğum Yerinin/Yetişilen Yerin Ölçeği Müzik Eğitimi Alanında Adaletsiz Bir Durum Yaratır		
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.
<b>Örneklem Geneli</b>		42,70	25,20	32,00	68,90	7,80	23,30
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	51,20	19,50	29,30	73,20	0,00	26,80
	4.Sınıf	37,10	29,00	33,90	66,10	12,90	21,00
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	45,50	31,80	22,70	68,20	13,60	18,20
	Kadın	42,00	23,50	34,60	69,10	6,20	24,70
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	0,00	66,70	33,30	33,30	33,30	33,30
	Kasaba	21,10	42,10	36,80	73,70	10,50	15,80
	Kent Merkezi	50,00	20,80	29,20	70,80	12,50	16,70
	Büyükşehir	48,20	19,60	32,10	67,90	3,60	28,60
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	17,60	58,80	23,50	76,50	11,80	11,80
	Kent Merkezi	50,00	19,20	30,80	76,90	11,50	11,50
	Büyükşehir	44,80	19,00	36,20	62,10	5,20	32,80
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	54,30	10,90	34,80	65,20	8,70	26,10
	Çalışmıyor	25,60	46,20	28,20	71,80	10,30	17,90
	Emekli	47,10	17,60	35,30	70,60	0,00	29,40
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	43,60	24,40	32,10	71,80	7,70	20,50
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	39,10	26,10	34,80	60,90	8,70	30,40
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	50,00	50,00	0,00	50,00	50,00	0,00
	1000-1999	30,40	30,40	39,10	60,90	17,40	21,70
	2000-5000	43,30	20,90	35,80	71,60	3,00	25,40
	5000+	66,70	33,30	0,00	77,80	0,00	22,20
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	40,90	20,50	38,60	659,00	11,40	22,70
	500-999	48,80	22,00	29,30	73,20	4,90	22,00
	1000-2000	45,50	45,50	9,10	81,80	0,00	18,20
	2000+	0,00	60,00	40,00	40,00	20,00	40,00

Şehir ve büyükşehirde yetişenler müzik eğitimine kırsal alanda yetişenlerden daha istekli ve olumlu yaklaşırlar düşüncesine örneklem genelinin %42,7'si katılmaktadır. Köyde yaşayanlar ile babası çalışmayanların tamamı bu görüşe

katılmıştır. Yüksek gelir grubunu temsil eden ailenin aylık gelirin 5000 TL'nin üzerinde olduğu değişkenin bu görüşe katılma oranı %66,7'dir. Öğrencinin aylık gelirin 2000 TL'nin üzerinde olduğu değişkende bu görüşe katılmama oranı %60'tır. Aile geliri ve öğrenci geliri karşılaştırıldığında görülen farkın nedeni sorulduğunda doğulu yaşanılan yere ilişkin adaletsizliklerin kişisel çaba ile aşılabileceği fikri ağırlık kazanmıştır. Ailesinin gelir düzeyi düşük olduğu halde kendi gelir düzeyini müzik alanında ek iş yaparak yükseltenlerin yetişilen yerin ölçeğinin belirleyiciliğini kabul etmede daha düşük bir oran sergilemektedir. Bu konuda kişisel tecrübeler ağırlık kazanmaktadır. Eğitim sosyolojisindeki işlevselci yaklaşım açısından bu konu değerlendirildiğinde eğitim aracılığıyla adaletsizliklerin azaltılabileceği fikri akla gelmektedir.

Doğum yeri ve yaşanılan yer müzik eğitimi almada adaletsiz bir durum yaratır görüşüne örneklem genelinde katılanların oranı %68,9'dur. Doğum yeri ve yaşanılan yer kişilerin müzik eğitimi almaya istekli olmalarından çok müzik eğitimi fırsatlarına ulaşabilmeleri açısından adaletsiz bir durum yaratmaktadır yorumu bu iki sorunun yanıtları karşılaştırıldığında yapılabilir. Köyde yaşayanların tamamı bu görüşe katılmaktadır. Bu görüşe katılma oranı 1.Sınıf örneğinde 4.Sınıf örnekleme ile karşılaştırıldığında daha yüksektir. Müzik öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel müzik dersi alma oranının gün geçtikçe artması yaşanılan yerin ölçeğinin özel ders alma fırsatlarını etkilemesi açısından fırsat eşitliğinde adaletsiz bir durum yaratır denilebilir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde daha önce belirtilen görüşleri destekleyen bazı fikirlere yer verilmiştir.

**“Ben köy kökenliyim ve hep sanatla iç içe oldum.** Müzik olmasa başka bir sanat dalında olurdu. Bunun için yaşanılan yerin müziğe ilgiye etkisi olduğunu düşünmüyorum. Büyükşehirin fırsatları ile ilgili fark vardır sadece. Büyükşehirde sanat ortamını yaşamak mümkündür. Taşrada bu fırsatı bulamazsın” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

“İmkân eşitsizlikleri var yoksa kişinin içinde müzik sanat aşkı varsa yaşadığı yer fark etmez. Halk müziğini kimler yaptı, halk ozanları kimler...” (G 13, 54 yaşında, kadın, görevde 30. Yılı)

### 3.2. Toplumsal Cinsiyet Algısı

Yapılan nitel ve nicel araştırmalarda ve öncesindeki inceleme, gözlem ve okumalarda müzik öğretmenliği mesleğini tercih edenlerin daha çok kadınlar olduğu görülmektedir. Toplumsal algıda müzik öğretmenliği kadın mesleği olarak düşünülmektedir. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde kadın öğretmenlerin tamamı bu görüşe katılmıştır. Toplumsal cinsiyet toplumsal eşitsizlikleri inceleyen bir araştırmada öncelikle konu edilmektedir. Toplumsal cinsiyetin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğinde incelenebilecek etkileri sorulara dönüştürülerek cevaplayıcılara sorulmuştur. Yüz yüze görüşmelerde müzik öğretmenlerinin tecrübe ve gözlemlerine yer vermeleri istenmiştir. Kullanılan enstrüman, müzik etkinliklerine özellikle koro çalışmalarına kız öğrencilerin katılması, erkek öğrencilerin uzak durması, müzik öğretmenliğine kadın mesleği denmesi gibi konular cevaplayıcılara yöneltilmiştir.

Tablo 33. Cinsiyet Farklılıklarının Müzikal Tavır ve Seçimlere Etkisine İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Enstrüman Seçiminde Cinsiyetin Belirleyici Rolü Vardır				Müzik Öğretmenliği Kadın Mesleği Olarak Algılanmaktadır				Müzikal Etkinliklerde Kız Öğrenciler Erkek Öğrencilerden Daha İsteklidir			
	n	X <sup>2</sup>	SD	p	n	X <sup>2</sup>	SD	p	n	X <sup>2</sup>	SD	p
Sınıf	103	3,268	3	≥.05	103	1,544	3	≥.05	103	1,934	3	≥.05
Cinsiyet	103	2,831	3	≥.05	103	1,072	3	≥.05	103	3,415	3	≥.05
Yaş	103	32,29	30	≥.05	103	17,656	30	≥.05	103	18,904	30	≥.05
Doğumyeri	103	7,802	12	≥.05	103	7,675	12	≥.05	103	8,809	12	≥.05
Yaşanılan Yer	103	9,406	12	≥.05	103	7,614	12	≥.05	103	7,539	12	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	6,813	9	≥.05	103	10,040	9	≥.05	103	11,442	9	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	4,433	9	≥.05	103	4,125	9	≥.05	103	9,252	9	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	7,313	9	≥.05	103	10,459	9	≥.05	103	6,993	9	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	30,676	12	≤.01	103	57,110	12	≤.01	103	57,551	12	≤.01

\*α = .05 için anlamlıdır.

\*\* α = .01 için anlamlıdır.

Enstrüman seçiminde cinsiyetin belirleyici rolü vardır görüşü, müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olduğu görüşü ve müzikal etkinliklerde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha istekli olduğu düşüncesi ile öğrencinin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki vardır. Öğrencinin aylık gelir düzeyi de ekonomik düzeyi gösteren bir değişkendir. O halde ekonomik düzey ile cinsiyet farklılıklarının müzikal tavır ve seçimlere etkisine ilişkin görüşler arasında anlamlı ilişkinin olduğu söylenebilir.

Örnekleme genelinde toplumsal cinsiyet ile ilgili sorulara “katılmıyorum” cevabı daha yüksek bir oranda verilmiştir. Ancak “kısmen katılıyorum” cevabı dikkate alındığında katılmayanların oranı daha düşük kalmaktadır. Bu durumla müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olduğu görüşünde karşılaşılmamıştır. Müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olduğu görüşüne katılmayanların oranı, katılanlar ve kısmen katılanlar bir arada düşünüldüğünde de daha yüksektir. Müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olarak algılandığı düşüncesi müzik öğretmenlerine sorulduğunda bu sefer bu görüşe katılmayanların oranı çok daha düşüktür.



**Tablo 34. Müzik Eğitimi ve Müzik Öğretmenliğinde Toplumsal Cinsiyete İlişkin Algı**

%	Enstrüman Seçiminde Cinsiyetin Belirleyiciliği Vardır			Müzik Öğretmenliği Daha Çok "Kadın" Mesleği Olarak Algılanmaktadır			Müzikal Etkinliklerde Kız Öğrenciler Erkek Öğrencilerden Daha İsteklidir			
	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katl.	
<b>Örneklem Geneli</b>	29,10	46,60	22,30	19,40	60,20	19,40	30,10	35,90	33,00	
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	29,30	46,30	19,50	19,50	58,50	19,50	31,70	31,70	34,10
	4.Sınıf	29,00	46,80	24,20	19,40	61,30	19,40	29,00	38,70	32,30
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	40,90	45,50	13,60	18,20	68,20	13,60	40,90	40,90	18,20
	Kadın	25,90	46,90	24,70	19,80	58,00	21,00	27,20	34,60	37,00
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	0,00	100,00	0,00	33,30	33,30	33,30	0,00	66,70	33,30
	Kasaba	36,80	47,40	15,80	15,80	78,90	5,30	15,80	47,40	36,80
	Kent Merkezi	25,00	45,80	29,20	16,70	66,70	16,70	29,20	29,20	41,70
	Büyükşehir	30,40	42,90	23,20	21,40	51,80	25,00	37,50	32,10	28,60
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	35,30	52,90	11,80	23,50	64,70	11,80	23,50	41,20	35,30
	Kent Merkezi	19,20	50,00	30,80	11,50	65,40	23,10	30,80	26,90	42,30
	Büyükşehir	29,30	44,80	22,40	20,70	56,90	20,70	31,00	39,70	27,60
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	26,10	50,00	23,90	23,90	54,30	21,70	23,90	39,10	37,00
	Çalışmıyor	33,30	46,20	17,90	15,40	71,80	12,80	33,30	41,00	25,60
	Emekli	29,40	41,20	23,50	17,60	47,10	29,40	35,30	17,60	41,20
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	28,20	47,40	21,80	21,80	60,30	16,70	30,80	39,70	28,20
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	30,40	43,50	26,10	13,00	56,50	30,40	26,10	21,70	52,20
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	50,00	50,00	0,00	0,00	75,00	25,00	50,00	25,00	25,00
	1000-1999	26,10	43,50	30,40	17,40	69,60	13,00	26,10	47,80	26,10
	2000-5000	25,40	50,70	20,90	16,40	59,70	22,40	26,90	32,80	38,80
	5000+	55,60	22,20	22,20	55,60	33,30	11,10	55,60	33,30	11,10
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	25,00	47,70	25,00	15,90	61,40	22,70	27,30	45,50	27,30
	500-999	31,70	51,20	17,10	19,50	63,40	17,10	26,80	31,70	41,50
	1000-2000	45,50	27,30	27,30	36,40	45,50	18,20	36,40	27,30	36,40
	2000+	20,00	60,00	20,00	20,00	80,00	0,00	60,00	20,00	20,00

Örneklem genelinde enstrüman seçiminde cinsiyetin belirleyiciliği olduğu fikrine katılmayanların oranı %46,6'dır. Bu oran bu fikre katılan ve kısmen katılanların oranından düşüktür. Bu görüşe erkekler kadınlardan daha yüksek bir oranda katılmaktadırlar. Bazı enstrümanların fiziksel güç gerektirmesi bu çalgıların daha çok erkekler tarafından çalınması ile sonuçlanabilmektedir. Daha kalın sesli enstrümanlar, özellikle kalın sesli üflemler enstrümanlar daha çok erkekler tarafından tercih edilmektedir. İncelik ve zariflik yansıtan enstrümanların daha çok kadınlara yakıştırıldığı söylenmiştir. Bu yorumlara müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde ulaşılmıştır. Bu yorumlardan bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

**“Piyano ve yan flüt kızlara, gitar erkeklere yakıştırılıyor.** Bana gelen özel ders isteklerinin çoğu böyle.” (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)

**“Ana çalgım çelloydu.** Nefret ettim çello çalmaktan. Parmaklarım zayıf, elim küçük. Enstrümanın onu çalacak kişinin fiziğine uygun olması lazım. Böyle olunca da güç gerektiren çalgıları kontrbas, basgitar, çello, viyola gibi erkeklerin çalması beklenir. Piyanoda, şanda, yan flüt te daha çok kadınlara yakışır. İstisnalar var ama erkek ve kadın çalgısı ayrımı olduğuna katılıyorum.” (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

Örneklemin genelinde müzik öğretmenliği mesleğinin kadın mesleği olduğu görüşüne katılmayanların oranı % 60,2'dir. Bu görüşe katılanlar ve kısmen katılanların oranı katılmayanların oranının oldukça altında kalmaktadır. Erkeklerin bu görüşe katılmama oranı kadınlardan daha fazladır. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde erkek öğretmenlerin neredeyse tamamı bu görüşe katılmamıştır. Ancak kadın öğretmenlerin neredeyse tamamı bu görüşe katılmıştır. Müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olduğu görüşüne katılmayanlar arasında örneklem geneli içerisinde yüksek gelir düzeyini temsil eden öğrenci olarak aylık geliri 2000 TL'nin üzerinde olanlar en yüksek değeri oluşturmuşlardır. (%80) Buradan yola çıkarak, ekonomik düzey yükseldikçe müzik öğretmenliğine cinsiyetçi bakış oranının düştüğü yorumu yapılabilir. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde toplumsal cinsiyetin müzik eğitimindeki ve müzik öğretmenliğindeki etkisini anlamak adına sorulan sorulara verilen cevaplardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Müzik öğretmenliği kadın mesleğidir demek yerine kadınlara daha çok yakıştırılan bir meslektir diyebiliriz.** Mesai saatlerin az olacak, eve erken geleceksin, hem çalışıp hem ev işlerini yapacaksın. Bunun için en uygun meslek öğretmenlik. Müzik öğretmeniysen yazılı okuma, ders hazırlama derdi de yok. Müzik öğretmenliği çok daha uygun bir meslek haline geliyor.” (G 21, 38 yaşında, kadın, görevde 14. Yılı)

**“Bence değil; erkek müzik öğretmeni olarak hiç böyle hissetmedim.** Sadece anaokullarında küçük sınıflarda velilerin erkek müzik öğretmenine sıcak bakmayacaklarına katılıyorum. Lisede müzik öğretmenliği yapıyorum, ben hissetmedim ama küçük yaş seviyelerinde öğretmenlik yapanlar hissetmiş olabilir.” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Sadece müzik öğretmenliği değil müziğin kendisi kadın işi olmuştur.** Halk türkülerin çoğunluğu kadınlar tarafından söylenir. Ataerkil bir toplum olduğumuzdan, erkekçi, gücü seven bir toplum olduğumuzdan...” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Müzik öğretmenliği kadın mesleği olabilir, erkek müzik öğretmeni, yumuşak, kibar, anaç olabilir.** Ama bunlar sorun değil benim gözümde. Tam tersi; böyle bir erkek daha saygındır bence...” (G 13, 54 yaşında, kadın, görevde 30. Yılı)

**“Müzik öğretmenliği değil konu toplumun genelinde var cinsiyetçilik.** Nereye gitsen var. Para kazandıracak işler erkekler için, hizmet edilecek, duygusal olacak işler kadınlar için.” (51 yaşında, erkek, görevde 27. Yılı)

**“Kesinlikle katılmıyorum.”** -Toplumsal cinsiyetin etkisi ile ilgili yöneltilen soruların tamamına katılmamıştır.- (G 1, 36 yaşında, erkek, görevde 3. Yılı)

**“Müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olduğu fikrine katılmıyorum.** Ama toplumun böyle bir algısı olabilir.” (G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

Erkek müzik öğretmenlerinin okul idareciliğine yönelmeleri ile ilgili yorum yapan müzik öğretmenleri olmuştur. Okul müdürlüğü ve müdür yardımcılığı görevlerini üstlenmede erkek müzik öğretmenlerinin olduğu görüşüne aşağıdaki ifadelerde yer verilmiştir:

**“Müzik öğretmeni olup müfettiş olmaya karar verdim, müdür yardımcılığını istiyorum gibi sözler duyuyorum arkadaşlardan. Çoğunluğu erkek. Belki tesadüf ama böyle bir durum var. (G 21, 38 yaşında, kadın, görevde 14. Yılı)**

**“Sadece müzik öğretmenleri için değil, öğretmenler odasında kadınlar çoğunluktadır, idareciler arasında erkekler.” (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)**

Müzik öğretmenliğinde toplumsal cinsiyetin etkisi araştırılırken, bu etkinin tüm branşlarda görüldüğü söylenebilir. Öğretmenlerdeki kadın sayısının fazlalığı okul idarecileri söz konusu olduğunda azalmaktadır. Bu konuya değinen yoruma aşağıda yer verilmiştir:

**“Neredeyse öğretmenlerin tamamı kadın bizim okulda... Böyle bir gerçek var, müdür, müdür yardımcıları erkek. ” (G 22, 35 yaşında, kadın, görevde 12. Yılı)**

#### **4. Müzik Eğitimi Biçimi ve Müzik Eğitiminde Kullanılan Müzik Türlerine İlişkin Görüşler**

Müzik eğitimi biçimi genel müzik eğitimi, amatör (özengen) müzik eğitimi, mesleki (profesyonel) müzik eğitimi olarak üç ayrı türde incelenmiştir. Okullarda yürütülen müzik eğitimi genel müzik eğitimidir. Okul dışında özel dersler, özel müzik dershaneleri aracılığı ile yürütülen müzik eğitimi amatör (özengen) müzik eğitimidir. Sanatçı ve müzik öğretmeni yetiştirmeye yönelik müzik eğitimi ise mesleki (profesyonel müzik eğitimidir. Örnekleme genelindeki müzik eğitimi bölümünde eğitim görenler mesleki müzik eğitimi almaktadırlar. Müzik öğretmenleri okullarda genel müzik eğitimi vermektedir. Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin çoğunluğu lisans öncesinde özel müzik dersi almışlardır. Müzik eğitimi bölümü öğrencileri ve müzik öğretmenleri arasında özel müzik dersi verenlerin oranı oldukça yüksektir. Buradan yola çıkarak müzik bölümü öğrencileri ve müzik öğretmenlerinin her üç müzik eğitimi türünü tanıdıkları,

öğrenci ve öğretmen olarak her üç müzik eğitimi türü içinde yer aldıkları anlaşılmaktadır. Cevaplayıcılara müzik eğitimi biçimleri hakkında yöneltilen sorulara verilen cevaplar paylaşılan görüş ve tecrübeler açısından verimli olmuştur.

Müzik eğitiminde kullanılan müzik türleri klasik müzik, halk müziği, dünya müzikleri/etnik müzikler, popüler müzik ve dini müziktir. Bu müzik türleri müzik eğitimi müfredatında eşit oranda yer almamaktadır. Özellikle klasik müziğin kullanımının diğer türlere oranla fazla olması ile ilgili görüşler çalışmanın bu bölümünde incelenmiştir. Diğer müzik türlerinin kullanımı hakkında önerilere yer verilmiştir.

Müzik öğretmenlerinin müziğe ve müzik türlerine ilişkin görüş ve yorumlarından bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

**“Müzik sanattır.** Müziğin sanat için olanları da vardır, olmayanları da... Toplum için yapılan müzik sanatta kullanılabilir. Sanat için yapılanı da aynı zaman da toplum içindir. Bence kesin bir ayrım yok... Müzik için söylediklerim sanat için de geçerli... İyi müzik-kötü müzik vardır. Ama bu fark müzik türüne göre değil. Arabeskin de iyisi vardır, klasik müziğin de kötüsü olabilir...Devletin müziği yok bence, olmamalıdır... Marşların amacı milli duyguları pekiştirmektir... Öğrencilerin dinledikleri müzik türünün aile içinde şekillendiğine katılıyorum ” (G 1, 36 yaşında, erkek, görevde 3. Yılı)

**“Sanat müzikten farklı bir şey...** Sanat müziktir diyemeyeceğimize göre. Ama müzik önemli bir sanat dalıdır. Müzik sanat içindir önce, sonra sanatı topluma sevdireceksin... Sanat olmayan müzik vardır. Halk müziği sanat değildir, arabesk değildir, pop değildir... Sanat olmayan bir müzik eğitiminde kullanılmamalı, neyi öğretirsen öyle gider toplumda” (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)

**“Müzik müzik içindir, sanat için de değil hiçbir şey için de...**Müziği müzik dışında bir şey için yapmaya başlarsanız artık

müzikten farklı bir şey yapıyorsunuz demektir. Müzik toplum için de değildir. Toplumun bir üretimidir, kültürdür, ekindir. Müziğin olduğu gibi kalması gerektiğine inanıyorum. Sanat için ve bilim için müzik kullanılabilir. Ama müzik kendi başına bir şeydir... Sanat insan içindir, her şey insan içindir. Dolayısıyla toplum içindir diyebiliriz... Sanatsal olmayan müzik tabii ki eğitim için kullanılabilir. En basit ritim kalıbı bile eğitim için kullanılabilir. Bir arada uyumlu sesler üretmek müzik eğitiminde en önemli uygulama bence... Devletin müziği olur tabii. Yoksa kendini meşrulaştırmak için kullanabileceği çok verimli bir kaynağı kullanmamış olur... Arabesk köyden kente gelmiş, geçim zorlukları içinde, sıkıntılarla yaşayan, bunun yanında rahat yaşayanları görüp isyan eden, kendini ezilmiş hissedene, eğitim düzeyi düşük kesimin müziği... Marşlar uygun adım yürüyelim, kendimizi övelim demek bence... ” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

“**Sanat önemli olan...** Sanat hayatı güzelleştirir, insanı güzelleştirir. Sadece müzik değil; resim, tiyatro, edebiyat... Sanat toplum içindir. Toplum sanatla şekillenir elbet. Bu da sanat toplum içindir demek. Eğitimde kullanılan müzik öğretmene bağlı... Sanatsal olmayan müzik kullanılır, çok iyi müzik dersi de yapılır, müzik adına, sanat adına hiçbir şey yapılamaya da bilir. Başı boşluk var özellikle son yıllarda... Devletin müziği vardır ama olmamalı... ” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

#### **4.1. Amatör Müzik Eğitiminin Nasıl Algılandığı**

Amatör müzik eğitimi diğer müzik eğitimi biçimleri ile karşılaştırıldığında öğrenci talepleri ile şekillenme konusunda çok daha öğrenci merkezlidir. Kişi özel müzik dersinde eğitmenen kendi ilgisi ve becerisi doğrultusunda bilgileri daha kolay talep edebilmektedir. Bu durum amatör müzik eğitiminin daha özgür bir alan yaratabileceği fikrini doğurmuştur.

Cevaplayıcılardan amatör müzik eğitiminin daha özgür bir alan olduğu fikrine katılıp katılmadıklarını cevaplamaları istenmiştir.

*Tablo 35. Amatör Müzik Eğitiminin Daha Özgür Bir Alan Olduğuna İlişkin Düşüncenin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?*

	<b>Amatör Müzik Eğitimi Profesyonel Müzik Eğitimine Göre Daha Özgür Bir Alandır</b>			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	0,943	3	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	3,259	3	≥.05
<b>Yaş</b>	103	22,983	30	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	7,652	12	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	5,124	12	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	7,867	9	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	9,057	9	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	8,128	9	≥.05
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	37,55	12	≤.01

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Amatör müzik eğitiminin daha özgür bir alan olduğuna ilişkin düşünce ile öğrencinin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Öğrencinin aylık gelir düzeyi ekonomik düzeyin anlaşılmasında yardımcı olmaktadır. O halde ekonomik düzey ile amatör müziğin daha özgür bir alan olduğu düşüncesi arasındaki bir ilişkiden söz edilebilir.

Müzik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin amatör müziği daha özgür bir alan olarak değerlendirmelerinde özel ders vererek ek gelir elde etmelerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca kişinin özel müzik dersi alabilmesi için de belli bir ekonomik düzeye sahip olması gerekmektedir. Bu yorumlar müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmeler sonucunda edinilmiştir.

Tablo 36. Amatör Müzik Eğitiminin Profesyonel Müzik Eğitimi ile Karşılaştırıldığında Daha Özgür Bir Alan Olmasına İlişkin Algı

%		Amatör Müzik Eğitimi Profesyonel Müzik Eğitimine Göre Daha Özgür Bir Alandır		
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum
Örneklem Geneli		54,4	14,6	29,1
Sınıf	1.Sınıf	56,10	17,10	24,40
	4.Sınıf	53,20	12,90	32,30
Cinsiyet	Erkek	40,90	13,60	40,90
	Kadın	58,00	14,80	25,90
Doğum Yeri	Köy	66,70	0,00	33,30
	Kasaba	52,60	5,30	42,10
	Kent Merkezi	54,20	25,00	20,80
	Büyükşehir	53,60	14,30	28,60
Yaşanılan Yer	Köy	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	47,10	17,60	29,40
	Kent Merkezi	57,70	19,20	23,10
	Büyükşehir	53,40	12,10	32,80
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	60,90	17,40	21,70
	Çalışmıyor	53,80	12,80	30,80
	Emekli	35,30	11,80	47,10
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	57,70	16,70	23,10
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00
	Emekli	43,50	8,70	47,80
Ailenin Aylık Geliri	<1000	50,00	25,00	25,00
	1000-1999	43,50	4,30	47,80
	2000-5000	58,20	17,90	22,40
	5000+	55,60	11,10	33,30
Öğrencinin Aylık Geliri	<500	61,40	13,60	25,00
	500-999	56,10	14,60	29,30
	1000-2000	45,50	18,20	27,30
	2000+	0,00	20,00	80,00

Örneklem genelinin %54,4'ü amatör müzik eğitiminin daha özgür bir alan olduğu düşüncesine katılmaktadır. Yaşanılan yerin köy ve kasaba olduğu değişkenlerde bu oran örneklem genelinden yüksektir. Öğrencinin aylık geliri değişkeni incelendiğinde bu görüşe oldukça yüksek bir oranda (%80) kısmen katılıyorum cevabı verilmiştir. Ailenin aylık geliri değişkeninde "katılıyorum" cevabı örneklem genelindeki oranın az üstündedir. 1. Sınıf örneğinde



amatör müzik eğitiminin daha özgür bir alan olduğu düşüncesine katılanların oranı 4. Sınıf değişkeninden daha yüksektir. Ancak bu oran farklılıkları bir birine uzak değildir. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde açıklanan görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

**“Amatör müzik eğitimi öğretmen açısından daha özgür bir alandır.** Müfredatı sen belirlersin, istediğin gibi öğretirsin. Takip etmen gereken bir ders içeriği yok.”(G 14, 52 yaşında, erkek, görevde 28. Yılı)

**“Kendi adıma öğretmenlikten keyif aldığım anlar özel derslerde yaptığım öğretmenlik.”** (G 2, 39 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Maddi manevi daha özgür... Özel ders gelirleri önemli bir konu bence... Emeğinin karşılığını alıyorsun.”** (G 5, 42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

**“Öğrenciler açısından düşününce istediği enstrümanın kursunu alır, müziğin hangi alanıyla ilgilenmek isterse o alanla ilgilenirler.** Genel müzik eğitiminde istemediğin halde flüt çalarsın, sevmediğin şarkıları, marşları söylersin.” (G 17, 55 yaşında, erkek, görevde 30. Yılı)

#### **4.2. Müzik Eğitiminde Kullanılan Müzik Türlerine İlişkin Düşünceler**

Klasik müziğin, müzik eğitiminde ideolojik bir rol kazandığı düşünülmektedir. Klasik müziğin kuralları, yapısı, törenleri müzik eğitiminde önemli yer tutmaktadır. Klasik müzik toplumun her kesimine hitap eden, her kesiminde tanınan bir müzik türü değildir. Bundan ötürü sınıfa her öğrenci klasik müzik anlamında eşit hazır bulunuşlukta gelmemektedir. Fırsat eşitliği düşünüldüğünde bu durumun adaletsiz bir ortam yarattığı düşünülebilir. Klasik müzik dışında popüler müziğin, halk müziğinin, etnik Dünya müziklerinin ve dini müziğin müzik eğitiminde mevcut durumdan daha çok kullanılmasına ilişkin hem müzik öğretmenlerine hem de müzik öğretmenliği bölümünde okuyan

öğrencilere çeşitli sorular yöneltilmiştir. Müzik öğretmenlerinin bu sorulara verdiği yanıtlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Bence gerçek müzik halk müziğidir.** Halk müziğinin çocuk sesine ve ilgisine göre seçilmiş düzenlenmiş olanları ile müzik eğitimi verilmelidir.” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Her müzik türünden yeterince örnek var.** Klasik müzik ise çok az. Klasik müziğin baskın bir rolü olduğunu düşünmüyorum. Bence klasik müziğe yönelik eğitim artmalı.”(G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Müzik öğretmenliği eğitiminde klasik müzik ağırlıkta...** Yoksa genel müzik eğitiminde klasik müziğin fazla bir yeri yok. (G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

*Tablo 37. Klasik Müzik Dışındaki Müzik Türlerinin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılmasına İlişkin Düşüncelerin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?*

	Popüler Müzik Eğitim Müziği Olarak Daha Fazla Kullanılmalıdır				Halk Müziği Eğitim Müziği Olarak Daha Fazla Kullanılmalıdır				Etnik/Dünya Müziği Eğitim Müziği Olarak Daha Fazla Kullanılmalıdır				Dini Müzik Eğitim Müziği Olarak Daha Fazla Kullanılmalıdır			
	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p	n	X2	SD	p
Sınıf	103	2,047	3	≥.05	103	0,832	3	≥.05	103	1,774	3	≥.05	103	4,793	3	≥.05
Cinsiyet	103	5,954	3	≥.05	103	0,622	3	≥.05	103	4,552	3	≥.05	103	4,756	3	≥.05
Yaş	103	41,566	30	≥.05	103	20,911	30	≥.05	103	20,919	30	≥.05	103	42,843	30	≥.05
Doğumyeri	103	16,456	12	≥.05	103	9,922	12	≥.05	103	16,713	12	≥.05	103	17,385	12	≥.05
Yaşanılan Yer	103	15,543	12	≥.05	103	12,663	12	≥.05	103	5,79	12	≥.05	103	12,126	12	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	11,146	9	≥.05	103	8,741	9	≥.05	103	7,847	9	≥.05	103	10,177	9	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	5,532	9	≥.05	103	3,550	9	≥.05	103	2,468	9	≥.05	103	12,262	9	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	20,936	9	≥.05	103	28,309	9	≤.01	103	29,47	9	≤.01	103	18,583	9	≥.05
Öğrencinin Aylık Geliri	103	19,37	12	≥.05	103	5,512	12	≥.05	103	9,378	12	≥.05	103	14,09	12	≥.05

\*α = .05 için anlamlıdır.

\*\* α = .01 için anlamlıdır.

Klasik müzik dışındaki müzik türlerinin eğitim müziği olarak daha çok kullanılmasına ilişkin düşünceler ile seçilmiş değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde halk müziğinin eğitim müziği olarak daha çok kullanılmalıdır

düşüncesi ve etnik müziğin/dünya müziği daha çok kullanılmalıdır düşüncesi ile ailenin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki vardır. Popüler müzik ve dini müzik eğitim müziği olarak daha çok kullanılmalıdır düşüncesi ile seçilen değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

*Tablo 38. Müzik Türlerinin Önem ve Öncelik Farklılıkları Olduğuna İlişkin Düşüncenin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?*

	Müzik türlerinin “önemli/önemsiz, öncelikli olma/olmama” gibi bir sıralaması vardır			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	3,705	2	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	1,670	2	≥.05
<b>Yaş</b>	103	14,278	20	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	3,450	8	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	5,330	8	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	7,766	6	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	1,731	6	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	18,093	6	≤.01
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	8,617	8	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Müzik türlerinin önem ve öncelik farklılıkları olduğuna ilişkin düşünce ile seçilmiş değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak cevaplayıcıların büyük bir bölümü kendilerinden bir önem ve öncelik sıralaması yapmalarını istendiğinde bu sıralamayı yapmışlardır.

Tablo 39. Müzik Türlerinin “Önemli/Önemsiz, Öncelikli Olma/Olmama” Gibi Bir Sıralaması Olduğu Algısı

%		Müzik türlerinin “önemli/önemsiz, öncelikli olma/olmama” gibi bir sıralaması vardır	
		<i>Evet</i>	<i>Hayır</i>
<b>Örneklem Geneli</b>		39,8	57,2
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	51,20	46,30
	4.Sınıf	32,30	64,50
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	50,00	45,50
	Kadın	37,00	60,50
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	66,70
	Kasaba	26,30	68,40
	Kent Merkezi	41,70	54,20
	Büyükşehir	44,60	53,60
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00
	Kasaba	23,50	70,60
	Kent Merkezi	46,20	50,00
	Büyükşehir	41,40	56,90
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	47,80	47,80
	Çalışmıyor	28,20	71,80
	Emekli	41,20	52,90
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	41,00	56,40
	Çalışmıyor	0,00	100,00
	Emekli	39,10	56,50
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	25,00	50,00
	1000-1999	13,00	82,60
	2000-5000	46,30	52,20
	5000+	66,70	33,30
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	40,90	52,30
	500-999	36,60	63,40
	1000-2000	45,50	54,50
	2000+	20,00	80,00

Örneklem genelinde müzik türlerinin önemli/önemsiz olduğu şeklinde bir sıralaması olup olmadığı sorusuna “hayır” cevabını verenlerin oranı %57,2’dir. 4.Sınıf örneğinde bu oran %64,5’tir. 1.Sınıf değişkeninde ve ailesinin aylık geliri 5000 TL’nin üzerinde olduğu değişkende “evet” cevabını verenler %50’nin üzerindedir ve örneklem genelinde en yüksek değerleri oluşturmaktadır. 4.Sınıf değişkeninde, köyde yaşayanlar değişkeninde ve öğrenci olarak aylık geliri

2000 TL'nin üzerinde olanlar değişkeninde "hayır" cevabı en yüksek değerleri göstermektedir. Erkek ve kadınlar arasında da müzik türleri önemli ya da önemsiz olarak sıralanabilir mi, müzik türleri arasında öncelikli olması gereken var mıdır? sorusuna verilen cevaplarda farklılık görülmektedir. Erkek cevaplayıcılardan %50'si "evet" cevabı verirken kadın cevaplayıcılarda "evet" cevabı verenlerin oranı %37'dir. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde evet cevabı verenler için öncelikli müziğin hangisi olduğu sorusuna verilen cevaplardan bazıları şöyledir.

**"Sanatsal değeri, bilimsel olması ile klasik müziktir."** (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**"Başkalarının verdiği cevabı bilemem ama okuldayken (müzik öğretmenliği bölümü) klasik müziğin değeri öncelikliydi."** (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)

**"Müzik bölümü öğrencileri klasik müzik demiştir."** (G 7, 40 yaşında, erkek, görevde 16. Yılı)

**Tablo 40. Klasik Müzik Dışındaki Müzik Türlerinin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılması**

	%	Popüler Müziğin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılması			Halk Müziğinin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılması			Etnik/Dünya Müziklerinin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılması			Dini Müziklerin Eğitim Müziği Olarak Daha Çok Kullanılması		
		Olumlu	Olumsuz	Fikrim Yok	Olumlu	Olumsuz	Fikrim Yok	Olumlu	Olumsuz	Fikrim Yok	Olumlu	Olumsuz	Fikrim Yok
Örneklem Geneli		38,8	35,9	23,3	54,4	17,5	27,2	65	10,7	23,3	23,3	44,7	28,2
Sınıf	1.Sınıf	36,60	41,50	22,00	53,70	19,50	26,80	70,70	7,30	22,00	19,50	43,90	36,60
	4.Sınıf	40,30	32,30	24,20	54,80	16,10	27,40	61,30	12,90	24,20	25,80	45,20	22,60
Cinsiyet	Erkek	59,10	18,20	22,70	59,10	13,60	27,30	54,50	22,70	22,70	13,60	63,60	22,70
	Kadın	33,30	40,70	23,50	53,10	18,50	27,20	67,90	7,40	23,50	25,90	39,50	29,60
Doğum Yeri	Köy	33,30	33,30	33,30	66,70	0,00	33,30	0,00	33,30	66,70	0,00	100,00	0,00
	Kasaba	15,80	52,60	31,60	73,70	5,30	21,10	57,90	10,50	31,60	15,80	42,10	36,80
	Kent Merkezi	54,20	25,00	12,50	54,20	16,70	25,00	66,70	20,80	8,30	33,30	33,30	20,80
	Büyükşehir	39,30	35,70	25,00	46,40	23,20	30,40	69,60	5,40	25,00	21,40	48,20	30,40
Yaşanılan Yer	Köy	0,00	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00	0,00
	Kasaba	11,80	47,10	35,30	76,50	5,90	17,60	64,70	5,90	29,40	23,50	35,30	29,40
	Kent Merkezi	57,70	23,10	15,40	57,70	11,50	26,90	69,20	11,50	15,40	30,80	34,60	26,90
	Büyükşehir	37,90	37,90	24,10	46,60	24,10	29,30	62,10	12,10	25,90	20,70	51,70	27,60
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	39,10	43,50	15,20	41,30	19,60	37,00	56,50	15,20	26,10	21,70	52,20	21,70
	Çalışmıyor	38,50	35,90	25,60	66,70	17,90	15,40	74,40	7,70	17,90	30,80	33,30	33,30
	Emekli	41,20	11,80	41,20	58,80	11,80	29,40	70,60	5,90	23,50	5,90	52,90	35,30
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	38,50	37,20	21,80	50,00	19,20	29,50	61,50	11,50	25,60	28,20	39,70	26,90
	Çalışmıyor	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	43,50	26,10	30,40	65,20	13,00	21,70	73,90	8,70	17,40	4,30	60,90	34,80
Ailenin Aylık Geliri	<1000	0,00	50,00	25,00	50,00	0,00	25,00	50,00	0,00	25,00	50,00	25,00	0,00
	1000-1999	43,50	34,80	21,70	60,90	13,00	26,10	65,20	13,00	21,70	26,10	26,10	47,80
	2000-5000	37,30	38,80	23,90	52,20	17,90	29,90	64,20	9,00	26,90	20,90	49,30	26,90
	5000+	55,60	11,10	22,20	55,60	33,30	11,10	77,80	22,20	0,00	22,20	66,70	0,00
Öğrencinin Aylık Geliri	<500	38,60	43,20	15,90	50,00	15,90	31,80	56,80	6,80	34,10	31,80	43,20	20,50
	500-999	34,10	34,10	31,70	56,10	22,00	22,00	68,30	14,60	17,10	14,60	48,80	34,10
	1000-2000	63,60	9,10	27,30	72,70	9,10	18,20	72,70	18,20	9,10	36,40	27,30	36,40
	2000+	40,00	40,00	0,00	40,00	20,00	40,00	80,00	0,00	20,00	0,00	40,00	40,00

Örneklem genelinde klasik müzik dışındaki müzik türlerinin eğitim müziği olarak daha çok kullanılması düşüncesinde halk müziğinin ve etnik müzik/dünya müziğinin daha çok kullanılması düşüncesine olumlu yaklaşanların oranı olumsuz yanıtla karşılaştırıldığında oldukça yüksektir. Popüler müziğin kullanımına ilişkin düşüncede olumlu ve olumsuz yaklaşım oranları birbirine yakın olmakla beraber bu duruma olumlu yaklaşanların oranı daha yüksektir. Söz konusu dini müzik olduğunda ise bu müzik türünün daha çok kullanılmasına ilişkin düşünce en yüksek olumsuz yanıt oranını vermektedir.

Popüler müziğin eğitim müziği olarak daha çok kullanılmasına ilişkin düşüncede olumlu yanıt oranı 1.Sınıf örneğinde, 4.Sınıf örneğiyle karşılaştırıldığında daha yüksektir. Popüler müziğin daha çok kullanılması konusunda erkekler kadınlara oranla daha olumlu yaklaşmaktadırlar. Köyde doğan ve yaşayanlar ile

ailesinin geliri 5000 TL'nin üzerinde olanlarda olumlu yanıt oranı örneklem genelinin üzerindedir.

Halk müziğinin eğitim müziği olarak daha çok kullanılmasına ilişkin düşüncede doğum yeri köy ve kasaba olanlar, yaşadıkları yer kasaba olanlar ile ailesinin aylık geliri 2000 TL'nin üzerinde olanların örneklem genelinin ortalamasından daha yüksek bir oranda olumlu yanıt verdikleri görülmektedir.

Dini müziğin eğitim müziği olarak daha çok kullanılmasına ilişkin düşüncede erkeklerin verdiği olumsuz yanıt oranı %63,9, kadınlarda %39,5'tir.

Popüler müzik, halk müziği, etnik müzik ve dini müzik türlerinin kullanımı müzik öğretmenlerine sorulduğunda alınan cevap ve yorumların bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

**“Öğrencilerin sınıfa taşıdıkları müzik türünü keşfetmeli öğretmen ve o müzik türü üzerinden müzikal etkinlikleri yürütmeli.”** (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Farklı müzik türleriyle tanıştırılmalı öğrenciler.** Onun için tüm müzik türlerinin kullanılmasına olumlu yaklaşıyorum. Ama dini müziğe o kadar sıcak bakmam.” (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Aslına bakarsanız saydığınız bu müzik türlerinin hepsinin yeri var müfredatta...”**(G 19, 32 yaşında, erkek, görevde 6. Yılı)

**“Her şey müzik öğretmenine bağlı ve onun yönetimine.** Bir müzik öğretmeni isterse her türü tanıtır, çok güzel etkinlikler yapar, istemezse hiçbir şey yapmaz. Özellikle son yıllarda başıboşluk var.” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

Tablo 41. Müzik Türlerinde Önem Sıralaması

	Müzik türlerinin önem sıralamasına göre adı geçen müzik türü sizce kaçınıcı önceliktedir?			
	1	2	3	4
<b>Klasik Müzik</b>	20	1	0	0
<b>Popüler Müzik</b>	2	3	5	12
<b>Halk müziği</b>	3	6	7	4
<b>Etnik/Dünya Müziği</b>	2	9	8	3

Cevaplayıcılardan müzik türlerinin önem sıralamasını seçilen müzik türleri arasında yapmaları istenmiştir. Seçilen müzik türleri arasında klasik müziğin en önemli müzik türü olduğunu belirtenlerin sayısı diğer müzik türleri ile karşılaştırıldığında çok yüksektir. Klasik müziği en önemli müzik türü olarak belirtenlerin sayısı 20 iken klasik müzikten sonra en önemli müzik türü olduğu düşünülen halk müziğini seçenlerin sayısı sadece 3'tür. Sadece 1 kişi klasik müziğin ikinci sırada önemli olduğunu belirtirken, Klasik müziğin üçüncü ve dördüncü sırada öncelikli olduğunu belirten olmamıştır. Bu sonuçlardan yola çıkarak müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler arasında klasik müziğin diğer müzik türleri ile karşılaştırıldığında öncelikle kabul gören müzik türü olduğu söylenebilir.

Seçilen müzik türleri arasında önem sırası en geride kalan müzik türü popüler müzik olmuştur. Cevaplayıcılardan 12 kişi popüler müziği dördüncü sırada öncelikli olarak seçmiştir. Diğer müzik türleri ile karşılaştırıldığında, müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri arasında popüler müziğin kabul görmeyen bir müzik türü olduğu söylenebilir.

Halk müziğinin, etnik/dünya müziği ile karşılaştırıldığında birbirine uzak olmayan sonuçlar görülmektedir. Halk müziğine birinci önceliği verenler, etnik/dünya müziğine birinci önceliği verenlerden fazladır. Ancak etnik/dünya müziğinin ikinci öncelikte olduğunu söyleyenler halk müziğine ikinci önceliği verenlerden daha



fazladır ve bu oran bu soruya verilen yanıtlar içinde en yüksek sayıyı vermektedir.

Bu sonuçlardan yola çıkarak klasik müziğin müzik eğitimi bölümlerinde baskın bir rolünün olduğunu söyleyebiliriz. Müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde de müzik eğitimi bölümlerinde eğitim müziği olarak ağırlıklı olarak klasik müziğin kullanıldığı yönünde görüşler bildirilmiştir:

**“Klasik müziğin eğitim müziği olarak baskın olarak kullanılması ilk ve orta öğretimde söz konusu değil.** Bence ağırlığı daha da azaldı. Ama güzel sanatlar lisesinde klasik müzik önceliklidir ve öyle olmalıdır zaten. Müzik öğretmenliği bölümlerinde de öyle. Ciddi bir klasik müzik eğitimi aldığımızı düşünüyorum. Ben okul orkestrasında keman çalıyordum...” (G 12, 39 yaşında, kadın, meslekte 16. Yılı)

**“Klasik müzik üniversitedeyken ağırlıklıydı.** Hatta hocalar bizim başka tür çalmamızı istemezlerdi.” (G 7, 40 yaşında, erkek, meslekte 16. Yılı)

**“Klasik müziğin müzik eğitimi müfredatında değil de müzik öğretmenleri arasında baskın bir rolü var.** Bu da üniversiteden kalma bir alışkanlık. Halk müziği ile uğraşan arkadaşları aşağılarlar, pop müzik yapmanı istemezler, katı bir kuralcılık vardı, en azından biz öyle hissederdik... (G 6, 37, erkek, meslekte 10. Yılı)

Klasik müziğin müzik eğitimi bölümlerindeki baskın rolünden söz eden müzik öğretmenlerinin mezuniyetlerinin üstünden oldukça zaman geçmiştir. Ancak yapılan anketten müzik öğretmenliği bölümlerinde klasik müziğin baskın rolünün devam ettiği anlaşılmaktadır. Müzik öğretmenlerinin bazılarınca müzik eğitimi bölümlerinde klasik müziğin baskın rolünün değişmekte olduğuna ilişkin yorumlar da yapılmıştır. Bu yorumlara örnek olarak bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Bölümde (Müzik öğretmenliği bölümü) halk müziği, sanat müziği korusu da kurulacaktı.** Okul korusu halk müziği de

söyleyecekmiş, sanat müziği de. Bu iyiye işaret değil bence...” (G 11, 39 yaşında, kadın, meslekte 16.yılı)

“Beyefendi hocaların, klasik müziğe gönül vermiş, sanatçı hocaların, çağdaş, hocaların yerini şimdi halk müzikçiler alıyor, utçular alıyor. Her şeyden önce bu görüntü uymaz...” (G 5, 42 yaşında, kadın, meslekte 20.yılı)

#### 4.2.1. Klasik müziğin nasıl algılandığı

Klasik müziğin öncelikli olarak kullanılması gereken müzik türü olduğunu düşünen müzik öğretmenleri ve müzik öğretmeni adayları bulunmaktadır. Bu durumun özellikle müzik öğretmenliği bölümlerindeki klasik müziğin egemenliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öyle ki klasik müziğe tanınan ayrıcalık ideolojik bir renge dönüşmüştür. Bu ideolojik renkte de etkili olan klasik müziğin belli bir yaşam biçimini belli bir toplumsal sınıfa temsil ettiği düşüncesidir.

Tablo 42. Klasik Müziğin Önceliği ve Belli Müzik Türlerinin Toplumun Belli Kesimlerine Ait Olduğuna İlişkin Düşüncenin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Müzik eğitiminde öncelikli olarak kullanılması gereken müzik türü klasik müziktir				Belli müzik türleri belli yaşam biçimlerini temsil eder			
	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>X2</i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
Sınıf	103	3,612	3	≥.05	103	6,094	3	≥.05
Cinsiyet	103	2,558	3	≥.05	103	3,919	3	≥.05
Yaş	103	23,349	30	≥.05	103	29,386	30	≥.05
Doğumyeri	103	10,203	12	≥.05	103	9,494	12	≥.05
Yaşanılan Yer	103	11,218	12	≥.05	103	12,118	12	≥.05
Annenin Çalışma Durumu	103	4,234	9	≥.05	103	5,509	9	≥.05
Babanın Çalışma Durumu	103	5,396	9	≥.05	103	4,068	9	≥.05
Ailenin Aylık Geliri	103	27,767	9	≤.01	103	30,112	9	≤.01
Öğrencinin Aylık Geliri	103	13,193	12	≥.05	103	11,113	12	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Klasik müziğin önceliği ve belli müzik türlerinin toplumun belli kesimlerine ait olduğuna ilişkin düşünce ile ailenin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu durum ekonomik düzey ile klasik müziğin öncelikli olarak kullanılması gereken müzik türü olduğu ve belli müzik türlerinin belli yaşam biçimlerini temsil ettiği düşüncesi arasında ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir. Klasik müziğin özellikle yüksek eğitim düzeyine ve orta-yüksek gelir düzeyine hitap ettiği düşünüldüğünde bu yorumu yapmak yanlış olmayacaktır.

*Tablo 43. Klasik Müziğin Önceliği ve Belli Kesimleri Temsil Eden Müzik Türleri Olduğuna İlişkin Algı*

%		Müzik Eğitiminde Klasik Müzik İlk Öncelikte Olması Gereken Müzik Türüdür			Belli Müzik Türleri Belli Yaşam Biçimlerini Temsil Eder		
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum
<b>Örneklem Geneli</b>		26,2	41,7	31,1	62,1	11,7	25,2
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	31,70	46,30	22,00	63,40	19,50	17,10
	4.Sınıf	22,60	38,70	37,10	61,30	6,50	30,60
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	31,80	50,00	18,20	45,50	18,20	36,40
	Kadın	24,70	39,50	34,60	66,70	9,90	22,20
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	0,00	33,30	66,70	33,30	33,30	33,30
	Kasaba	15,80	52,60	31,60	68,40	0,00	31,60
	Kent Merkezi	37,50	29,20	29,20	62,50	8,30	25,00
	Büyükşehir	26,80	42,90	30,40	60,70	16,10	23,20
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00
	Kasaba	11,80	58,80	29,40	64,70	0,00	35,30
	Kent Merkezi	34,60	30,80	30,80	69,20	15,40	11,50
	Büyükşehir	25,90	41,40	32,80	58,60	13,80	27,60
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	30,40	39,10	28,30	58,70	13,00	26,10
	Çalışmıyor	23,10	46,20	30,80	66,70	12,80	20,50
	Emekli	23,50	35,30	41,20	64,70	5,90	29,40
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	25,60	43,60	29,50	61,50	11,50	25,60
	Çalışmıyor	100,00	0,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	26,10	34,80	39,10	65,20	13,00	21,70
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	25,00	25,00	25,00	25,00	25,00	25,00
	1000-1999	26,10	43,50	30,40	78,30	4,30	17,40
	2000-5000	23,90	41,80	34,30	59,70	11,90	28,40
	5000+	44,40	44,40	11,10	55,60	22,20	22,20
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	29,50	40,90	27,30	56,80	15,90	25,00
	500-999	22,00	36,60	41,50	61,00	9,80	29,30
	1000-2000	36,40	45,50	18,20	100,00	0,00	0,00
	2000+	0,00	100,00	0,00	40,00	20,00	40,00

Örneklem genelinin %41,7'si klasik müziğin müzik eğitiminde öncelikle kullanılması gereken müzik türü olduğu görüşüne katılmamaktadır. Ancak ailesinin geliri 5000 TL'nin üzerinde olan değişkenin %44,4'ü bu görüşe katılmaktadır. Bu durum ailenin ekonomik düzeyi yükseldikçe klasik müziğe yaklaşımının daha olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Örneklem genelinin %62,1'i belli müzik türlerinin toplumun belli kesimlerini temsil ettiği görüşüne katılmaktadır. Bu oran ailesinin geliri 2000-5000 TL arası olan, orta gelir düzeyini temsil eden değişkende %78,3 oranı ile örneklem genelinin oldukça üzerindedir. Bu görüşe katılmayanlar arasında en yüksek oran %33,3 oranı ile doğum yeri köy olanlara aittir.

Klasik müziğin ideolojik bir renge sahip olduğu fikrine klasik müziğin toplumun belli bir kesimini temsil ettiği düşüncesinden yola çıkarak ulaşılmıştır. Müzik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin çoğunluğu da klasik müziğin toplumun belli bir kesimini temsil ettiğini düşünmektedir. Bu oranın gelir düzeyine göre, özellikle orta gelir düzeyinde arttığını görmek klasik müziğin orta sınıf değerlerini temsil ettiği düşüncesini güçlendirmektedir. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde klasik müziğin konumuna ilişkin yapılan yorumlardan bazılarına yer verilmiştir.

**“Klasik müzik belli bir kesime aittir denebilir.** En azından giyimine bakalım klasik müzik konserine gidenlerin. Daha bürokratik, daha batılı... Bu yorum daha ileri götürülebilir. Tahsilini sorsan yüksek tahsillidir. Okuduğu gazeteyi bile tahmin edebilirim...” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Klasik müzik çağdaşıktır.** İdeolojik bir renk soruyorsan da iyidir, doğrudur. Cumhuriyet ve Atatürkçülük, ilericilik, çağdaşlık, klasik müzikle bütünleşir. Ben elimden geldiğince bu değerlere sahip çıkmaya çalışıyorum. Korolar, orkestralar, tiyatrolar kapatılmasını istiyorum. İdeolojik bir tarafı varsa ben klasik müzik tarafındayım, sanattan yanayım.” (G 5, 42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

Tablo 44. Klasik Müziğin Belli Bir Toplum Kesimine Hitap Etmesi ve Eğitimde Kullanılmasının Adaletsiz Bir Durum Yaratacağına İlişkin Algı

%		Klasik Müzik Belli Bir Toplum Kesimine Hitap Eder			Müzik eğitiminde Klasik Müziğin Ağırlıklı Olarak Kullanılması Fırsat Eşitliği Adına Adaletsiz Bir Durum Yaratır		
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum
<b>Örneklem Geneli</b>		34	36,9	28,2	31,1	30,1	37,9
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	39,00	26,80	34,10	31,70	34,10	34,10
	4.Sınıf	30,60	43,50	24,20	30,60	27,40	40,30
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	40,00	27,30	31,80	50,00	22,70	27,30
	Kadın	32,10	39,50	27,20	25,90	32,10	40,70
<b>Doğum Yeri</b>	Köy	33,30	33,30	33,30	66,70	0,00	33,30
	Kasaba	15,80	63,20	21,10	26,30	36,80	36,80
	Kent Merkezi	33,30	41,70	20,80	37,50	20,80	37,50
	Büyükşehir	41,10	25,00	33,90	26,80	33,90	39,30
<b>Yaşanılan Yer</b>	Köy	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Kasaba	11,80	52,90	35,30	23,50	47,10	29,40
	Kent Merkezi	42,30	38,50	15,40	34,60	23,10	38,50
	Büyükşehir	37,90	31,00	31,00	29,30	29,30	41,40
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	39,10	32,60	26,10	28,30	28,30	41,30
	Çalışmıyor	30,80	41,00	28,20	30,80	33,30	35,90
	Emekli	29,40	35,30	35,30	41,20	29,40	29,40
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	Çalışıyor	34,60	39,70	24,40	33,30	30,80	34,60
	Çalışmıyor	0,00	100,00	0,00	100,00	0,00	0,00
	Emekli	34,80	26,10	39,10	17,40	30,40	52,20
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	<1000	0,00	75,00	0,00	25,00	0,00	50,00
	1000-1999	26,10	52,20	21,70	30,40	43,50	26,10
	2000-5000	35,80	31,30	32,80	28,40	26,90	44,80
	5000+	55,60	22,20	22,20	55,60	33,30	11,10
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	<500	38,60	36,40	22,70	27,30	25,00	45,50
	500-999	26,80	39,00	34,10	24,40	31,70	43,90
	1000-2000	45,50	36,40	18,20	54,50	36,40	9,10
	2000+	40,00	20,00	40,00	60,00	40,00	0,00

Örneklem genelinin %36,9'u klasik müziğin belli bir toplum kesimine hitap ettiği görüşüne katılmamaktadır. Bu oran 4.Sınıf örnekleminde %43,5'tir. 1.Sınıf örnekleminde ise %26,8'dir. Bu durum müzik öğretmenliği bölümünde süre geçtikçe klasik müziğin belli bir kesime ait olduğu düşüncesinin azaldığı yorumu yapılabilir. Erkek cevaplayıcılar arasında klasik müziğin belli bir toplum kesimine hitap ettiği görüşüne katılmayanların oranı %27,3'ken kadınlarda bu oran %39,5'tir. Bu durum kadınların erkeklerden daha yüksek bir oranda klasik müziğin belli bir toplum kesimine hitap ettiği fikrine olumlu yaklaştıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu yorumda kısmen katılıyorum cevabı etkili olmuştur. Aile geliri 5000 TL'nin üzerinde olanların %55,6'sı klasik müziğin toplumun belli bir kesimine hitap ettiği görüşüne katılmaktadır. Bu oran örneklem genelinde en yüksek orandır. Bu orandan yola çıkarak klasik müziğin yüksek gelir grubunda olanlarca daha çok sahiplenildiği yorumu yapılabilir. Öğrenci gelirin 2000 TL'nin üzerinde olduğu değişkende de bu konuya yaklaşım aynıdır. Bu durum klasik müziğin yüksek gelir grubunca daha çok sahiplenildiği görüşünü pekiştirmektedir.

Klasik müziğin eğitim müziği olarak ağırlıklı kullanımının fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yaratacağı görüşüne örneklemin %30,1 katılmaktadır. Bu görüşe kısmen katılanların oranı %37,9'dur. Bu oranlardan yola çıkarak müzik eğitimi bölümünde öğrenim görenler arasında klasik müziğin eğitim müziği olarak ağırlıklı kullanımının adaletsiz bir ortam yarattığı görüşüne yakın olduğu yorumu yapılabilir. Klasik müziğin eğitim müziği olarak ağırlıklı kullanımının fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yarattığı düşüncesine erkeklerin %50'si, kadınların %25,9'u katılmaktadır. Buradan yola çıkarak erkeklerin klasik müziğin eğitim müziği olarak ağırlıklı kullanımının adaletsiz bir ortam yarattığı görüşüne kadınlardan daha çok sahip oldukları yorumuna ulaşılabilir.

Köyde yaşayan ve babası çalışmayan değişkenlerinin tamamı bu görüşe katılmaktadır. Alt gelir düzeyinde olanlar ve kırsalda yaşayanların klasik müziğe ilişkin eşitsizlikleri daha çok hissettikleri düşünülmektedir. Eğitim ortamında daha uzun süre yer aldıkça bu eşitsizliklerin azaldığı görüşü müzik öğretmenleri

ile yapılan yüz yüze görüşmelerde edinilmiştir. Bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

**“Klasik müziği köyde yaşayan çocuk şehirdeki kadar tanımaz.** Sonra öğrenmesi de zor olur. Ama zamanla bu fark kapanıyor. Kendi adıma okula başladığımda (Müzik öğretmenliği bölümü) sınıfta benden iyi durumda olanlar vardı. Son sene çoğu gelip bana danıştı. Adaletsizliği düşünürsek başlangıçta olabilir ama uzun vadede yeteneğin önüne hiçbir şey geçemez.” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Bu durum sadece klasik müziğe ait değil.** Hangi müzik türünü seçerseniz seçin birileri diğerlerinden daha avantajlı olur. Yatkınlık küçük yaşta bir müzik kulağınızda yer ediyorsa o müziği daha kolay öğrenirsiniz.” (G 13, 54 yaşında, kadın, görevde 30. Yılı)

### **5. Türkiye’deki müzik eğitime ilişkin görüşler**

Önceki bölümlerde müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğinin sosyolojik çözümlemesi amacıyla incelenen konuların Türkiye özelinde ele alınmasında ağırlıklı olarak müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde ulaşılan yanıtlar, yorum ve tecrübeler yer verilecektir.

Müzik eğitiminin ideolojik kullanımı, müzik eğitime kültür endüstrisinin ve piyasa ekonomisinin etkisi, okul şarkıları ve marşlardaki milliyetçi, ırkçı ve cinsiyetçi unsurlar ile klasik müziğin ideolojik rengi bu bölümde ele alınacaktır. Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler ve fırsat eşitliğine ilişkin oluşan adaletsiz durumlar da yine bu bölümde Türkiye üzerinden müzik öğretmenlerinin yorum ve tecrübeleri ışığında değerlendirilecektir.

## 5.1. Türkiye’de Müzik Eğitimi Alanında Klasik Müziğin Rolü

Tablo 45. Türkiye’deki Müzik Eğitiminde Klasik Müziğin Baskın Bir Konumu Olduğuna İlişkin Düşüncenin Seçilmiş Değişkenlerle Anlamlı İlişkisi Var mıdır?

	Türkiye’de Müzik Eğitimi Alanında Klasik Müziğin Baskın Bir Konumu Vardır			
	<i>n</i>	<i>X<sup>2</sup></i>	<i>SD</i>	<i>p</i>
<b>Sınıf</b>	103	2,489	3	≥.05
<b>Cinsiyet</b>	103	4,732	3	≥.05
<b>Yaş</b>	103	18,093	30	≥.05
<b>Doğumyeri</b>	103	9,447	12	≥.05
<b>Yaşanılan Yer</b>	103	9,802	12	≥.05
<b>Annenin Çalışma Durumu</b>	103	6,291	9	≥.05
<b>Babanın Çalışma Durumu</b>	103	9,855	9	≥.05
<b>Ailenin Aylık Geliri</b>	103	30,327	9	≤.01
<b>Öğrencinin Aylık Geliri</b>	103	4,456	12	≥.05

\* $\alpha = .05$  için anlamlıdır.

\*\*  $\alpha = .01$  için anlamlıdır.

Türkiye’de müzik eğitiminde klasik müziğin baskın bir konumu olduğuna ilişkin görüş ile öğrencinin aylık geliri değişkeni arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu durum, ekonomik düzeyin Türkiye’de müzik eğitiminde klasik müziğin baskın bir konumu olduğuna ilişkin görüşle ilişkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Klasik müzik düşük gelir düzeyinde yeterince tanınmamakta ve sahiplenilmemektedir. Klasik müziğin öncelikle orta sınıf değerlerini taşıyan bir müzik türü olduğu yorumu önceki bölümlerde de yapılmıştır. Orta sınıfın dışında kalan alt ve yüksek gelir gruplarını arasında ise yüksek gelir grubu klasik müziğe daha yakındır. O halde klasik müziğe en uzak kesimin düşük gelir grubu olduğu söylenebilir.



Tablo 46. Türkiye’de Müzik Eğitimi Alanında Klasik Müziğin Baskın Bir Konumu Olduğuna İlişkin Algı

%		Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Klasik Müziğin Baskın Bir Konumu Vardır		
		Katılıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum
Örneklem Geneli		45,60	27,20	26,20
Sınıf	1.Sınıf	48,80	31,70	19,50
	4.Sınıf	43,50	24,20	30,60
Cinsiyet	Erkek	59,10	31,80	9,10
	Kadın	42,00	25,90	30,90
Doğum Yeri	Köy	66,70	33,30	0,00
	Kasaba	36,80	21,10	42,10
	Kent Merkezi	45,80	20,80	29,20
	Büyükşehir	46,40	32,10	21,40
Yaşanılan Yer	Köy	0,00	0,00	100,00
	Kasaba	41,20	23,50	35,30
	Kent Merkezi	46,20	19,20	30,80
	Büyükşehir	46,60	32,80	20,70
Annenin Çalışma Durumu	Çalışıyor	37,00	26,10	34,80
	Çalışmıyor	51,30	30,80	17,90
	Emekli	52,90	23,50	23,50
Babanın Çalışma Durumu	Çalışıyor	41,00	29,50	28,20
	Çalışmıyor	0,00	0,00	100,00
	Emekli	65,20	17,40	17,40
Ailenin Aylık Geliri	<1000	0,00	50,00	25,00
	1000-1999	52,20	17,40	30,40
	2000-5000	44,80	31,30	23,90
	5000+	55,60	11,10	33,30
Öğrencinin Aylık Geliri	<500	50,00	25,00	22,70
	500-999	41,50	26,80	31,70
	1000-2000	45,50	36,40	18,20
	2000+	40,00	20,00	40,00

Örneklem genelinin %45,6’sı Türkiye’de müzik eğitiminde klasik müziğin baskın bir konumu olduğu görüşüne katılmaktadır. Köy örnekleminde bu görüşe katılanların oranı %66,7 ile örneklem genelinde en yüksek oranı vermektedir. Bu görüşe katılmayanlar arasında en yüksek oran %50 ile ailesinin aylık geliri 1000 TL’nin altında olanlar değişkeninde görülmektedir. Aylık geliri 5000 TL’nin

üzerinde olanlarda ise bu oran %11,1'dir. Buradan yola çıkarak gelir düzeyi yükseldikçe klasik müziğin baskın bir konumu olduğuna ilişkin görüş ağırlık kazanmaktadır. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde müzik eğitiminde klasik müziğin müzik öğretmenliği eğitiminde baskın olduğu görüşü ortaya çıkmaktadır. Anket çalışmasının örnekleme de müzik öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerdir. Bu durumun klasik müziğin baskın rolü olduğu algısında etkili olduğu düşünülmektedir.

Kırsalda yaşayan, düşük gelir düzeyine sahip olan ailelerde klasik müzik ile tanışmak kentte yaşayan orta ve üst gelir düzeyindeki kişilerle karşılaştırıldığında daha zordur. Buradan yola çıkarak klasik müzik eğitimi ile karşılaştıklarında klasik müziğin baskın etkisini daha çok hissetmektedirler. Klasik müzikle tanışma fırsatını daha rahat bulan yüksek gelir düzeyinden ailelerden gelenler eğitim ortamında klasik müzik ile karşılaştıklarında bunu baskın bir konum olarak düşünmemektedirler. Klasik müziğin edinilmiş anlamı ve tasvir edici anlamı bu kesim öğrenciler için daha tanıdık. Müzik öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde Türkiye'deki müzik eğitiminde klasik müziğin rolüne ilişkin yorumlardan bazılarında aşağıda yer verilmiştir:

**“İlköğretimde okul şarkıları, çocuk şarkıları, tekerlemeler ağırlıkta. Halk müziğinden alınmış çok örnek var.** Orta öğretimde sanat müziği devreye giriyor. Biraz klasik müzik olabilir. Ama klasik müziğin baskın rolü kesinlikle yok. Hatta olması gerektiğinden az bence. Klasik müziğin baskın olduğu yer müzik öğretmenliği bölümleri. Bizim dönemimizde ciddi bir klasik müzik eğitimi yapılıyordu.” (G 12, 39 yaşında, kadın, görevde 16. Yılı)

**“Klasik müziğin baskın olduğunu söyleyemem.** Kendi öğrenciliğimde üniversitede klasik müzik eğitimi ağırlıktaydı. Batı müziği eğitimi aldık. Türk müziği ağırlıklı eğitim veren bir iki müzik öğretmenliği bölümü var. Ama Batı Müziği müzik öğretmenliği bölümlerinde ağırlıkta...” (G 14, 52 yaşında, erkek, görevde 28. Yılı)

## **5.2.Türkiye'deki Müzik Eğitiminde Okul Şarkıları ve Marşların Nasıl Algılandığı**

Okul şarkıları ve marşların ideoloji taşıyıcı, belli önceden kabul edilmiş doğruları dikte ettirici özellikleri olduğu düşünülmektedir. Okul şarkıları ve marşlarda cinsiyetçi, ırkçı, milliyetçi şarkı sözlerinin bulunduğunu, bu şarkı ve marşları öğretmek durumunda kalan müzik öğretmenin bazı durumlarda kendisi ile çeliştiği müzik öğretmenleri ile yapılan yüz yüze görüşmelerde anlaşılmıştır. Bu görüşü bildiren müzik öğretmenleri örneklemde 11 müzik öğretmenidir. Diğerleri okul şarkıları ve marşlarda ırkçı, milliyetçi, cinsiyetçi öğeler bulunmadığını belirtmişlerdir. Bu yorumlardan bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Okul şarkılarındaki, marşlardaki ideolojik yoğunluk 80 döneminden kaynaklanmakta. 80 öncesinde marş öğretimi bu kadar ağırlıklı değildi.”** (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Marşları öğretmemiz lazım, Cumhuriyetin marşlarını çocuklara öğretmemiz lazım, Atatürkçülüğü öğretmemiz lazım.”** (42 yaşında, kadın, görevde 20. Yılı)

**“İdeoloji Cumhuriyetse, Atatürkçülükse müzik eğitiminin ideolojisi olmalıdır.”** (G 18, 41 yaşında, kadın, görevde 17. Yılı)

**“Müzik öğretmenlerinin marş öğretmesi, söyletmesi asker bir toplumla özdeşleşiyor.** Her Türk asker doğar dercesine asker toplum yaratmak. Böyle bir toplumda yaratılmış. İlk fırsatta biz askeriz, asker olmaya hazırız demiyor mu gençler? Bu verilen eğitimin sonucu. Asker marş söyler, marş eşliğinde uygun adım yürür, yaşa, var ol, diye bağırır. Eğitimimize bu var. Müzik eğitimi de bu sistemin içinde...” (G 6, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü gibi müzik eğitimindeki marşları ideolojik bulanlar olduğu kadar bunu doğru bulan olması gerekenin bu marşları öğretmek ve söyletmek olduğunu söyleyen müzik öğretmenleri bulunmaktadır. Özellikle 80 sonrasında ideolojik uygulamaların müzik eğitiminde arttığı görüşü meslekte

görev yılı fazla olan öğretmenlerce gözlenmektedir. Bunun yanında marş öğretime ve ideolojik eğitime karşı olduğunu belirtenler de bulunmaktadır. Bunların yanında kendisini marşlardaki, belli okul şarkılarındaki ideolojiyle özdeşleştiren ve “eğitim ordusu” tanımını benimseyen müzik öğretmenleri de bulunmaktadır. Bu çeşitlilik içerisinde ve günümüzde müzik öğretiminin nasıl olduğu ve olması gerektiği konusunda görüşme yapılan müzik öğretmenlerinin fikirlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir:

**“Kendimle çeliştiğini düşündüğüm bir marşı öğretirken zaten öğrenciler hissederler.** Onun için bu tür marşların üzerinde pek durmam. Müzik dersinde ne yaptığın öğretmenin elinde...” (G 3, 50 yaşında, erkek, görevde 25. Yılı)

**“Yeryüzünde yoktur olmaz Türk’e denk diyor Öğretmen Marşında.** Daha ne olsun Öğretmen Marşını öğretiyorum, öğretmesen olmaz. Bence elden geçirilmeli böyle marşlar, bırakın eşitliği denkliliği kabul etmiyorsun, milliyetçilik sınırını çoktan aşmış...” (G 9, 51 yaşında, erkek, görevde 28. Yılı)

**“İrkçi, milliyetçi, cinsiyetçi marşlar var, şarkılar var.** İnanmadığın halde böyle düşünmediğin halde öğretmek zorunda kalıyorsun. Benim çok rahatsız olduğum bir konu. Türk’üz bütün başlardan üstün olan başlarımız sözü ırkçı mıdır, milliyetçi midir? Ben kabul edemem. Çoğu kişi hiç düşünmeden söylüyor öğretiyor. Ben bu sözden rahatsız oldum dediğinde üzerine yürüyorlar, ters bakıyorlar. Daha insancıl bir müzik eğitimi, daha insancıl bir eğitim, daha insancıl bir dünya mümkün...” (G 3, 37 yaşında, erkek, görevde 10. Yılı)

**“Vardı böyle marşlar, ama azalıyor git gide.** Ama sınıf öğretmeni geliyor kitapta olmayan marşın, şarkının notasını soruyor. Mesela “Küçük Ayşe, Küçük Asker”, kitapta yok ama öğretmen öğretecek. Bebeğini seven kız, asker erkek.” (G 11, 39 yaşında, kadın, görevde 16. Yılı)

**“Biz bu marşları duyduğumuzda gözlerimiz yaşarır. İnanmadığı halde marş öğretmek zorunda kalanlar bu duyguları tadamayanlardır...”** (G 13, 55 yaşında, kadın, görevde 30. Yılı)

**“İnanmadığım halde öğretmek zorunda kaldığım bir marş yok. İrkçi, milliyetçi unsurlar da pek düşünmedim. Yoktur her halde...”** (G 8, 38 yaşında, kadın, görevde 15. Yılı)

Yukarıdaki yorumlar 22 görüşme içinden seçilmiş yorumlardır. Bu yorumlarda Türkiye’deki müzik eğitiminin ideolojik bir boyutunu vurgulayanlar olduğu gibi ideolojik mesajlara ilgisiz, bunlardan habersiz bir grup ta bulunmaktadır. Bu durum; siyasetle ilgisi olmayan, apolitik bir toplumun yaratıldığı düşüncesini akla gelmektedir. Ayrıca resmi ideoloji ile özdeşleşmiş, en ufak bir eleştiriye bile kabul etmeyen bir kesim bulunmaktadır. Bu kesimin yorumlarında ırkçı, milliyetçi bazı öğelerin bulunmasını olumlu görülmemekte, bunlara inanmayan, kabul etmeyen bir öğretmenin olmaması gerektiği söylenmektedir.

## Sonuç ve Öneriler

### 1.Sonuç

Bu çalışmanın amacı Türkiye'deki müzik eğitiminin çözümlemesini yaparak, müzik eğitimi alanındaki eşitliksiz ve adaletsiz durumları görünür kılmak ve müzik eğitimini sosyolojik bakış açısından ele almaktır.

Bu amaca ulaşmak için öncelikle müzik ve eğitim üzerine sosyolojinin çalışmaları literatürde incelenmiştir. Elde edilen görüşlere, müzik sosyolojisi, eğitim sosyolojisi ve sanat sosyolojisi disiplinlerinin bakış açıları eklenmiştir. Aynı bir sosyolojik disiplin olarak müzik eğitimi sosyolojisi üzerine literatür taraması yapılmış ve Türkiye'deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine geçmeden önce müzik eğitimi sosyolojisinin teorik yapısı ve gelişimi açıklanmaya çalışılmıştır.

Müzik eğitime sosyolojik bir bakışın yöneltilmesi ile toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler, toplumsal adalet, toplumsal cinsiyet, etnisite gibi sosyolojinin ilgilendiği konuların müzik eğitimi alanını da etkilediği görülmüştür. Müzik eğitimi sosyolojisinin temeli anlaşılıp, ana konu başlıkları belirlendikten sonra bu konu başlıklarının Türkiye özelinde ele alınmasına çalışılmıştır.

Türkiye'de müzik eğitiminin çözümlemesine Türkiye'deki müzik eğitiminin gelişimine ve sorunlarına değinerek başlanmıştır. Daha önce müzik eğitimi sosyolojisinin incelenmesi ile ulaşılan konu başlıkları Türkiye'deki müzik eğitimi özelinde ele alınmıştır.

Türkiye'deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine geçmeden önce ilk olarak "müzik" incelenmiştir. Müziğin toplumla olan güçlü bağından hareketle müzik sosyolojisinin tartışılmasına geçilmiştir. Adorno, müzik sosyoloji dendiğinde akla gelen ilk isimlerden biridir. Müzik sosyolojisinin ele alındığı bölümde Adorno'ya ayrı bir başlık ayrılmış özellikle müziğin bir metaya dönüşmesi ve kültür endüstrisi içindeki rolü tartışılmıştır.

Müzik ve hegemonya kavramı arasında bir ilişki vardır. Devletin ideolojik aygıtlarından biri olan eğitim, müzik eğitimini de bünyesinde barındırmaktadır. Eğitim aracılığıyla egemen güç, dolaylı da olsa müzik eğitimini toplumda “rıza” yoluyla egemen ideolojinin benimsetilmesinde bir araç olarak kullanmaktadır. Eğitim dışında, piyasa ekonomisinde, bir metaya dönüşmüş müziğin kitlelerin “uyutulmasında” etkisi olduğu kolaylıkla söylenebilir.

Müzikte ideoloji, müzik türlerinin belli kesimlere ait olduğu düşüncesi ile tartışılmaya başlanmıştır. Örneğin klasik müziğin seçkin bir renk barındırıyor olması, orta sınıf değerlerini temsil ediyor olması aynı zamanda bir ideolojinin taşıyıcılığını yaptığı şeklinde yorumlanabilir. Müzik eğitiminde klasik müziğin eğitim müziği olarak ağırlıklı olarak kullanılması ideolojik bir tercihin göstergesidir. Klasik müzikle okul yaşantısı dışında karşılaşmamış olan bir öğrenci klasik müzikle değerlendirildiğinde dezavantajlı bir konumda kalacaktır.

Eğitim ve müzik eğitimini bazı sosyolojik yaklaşımlar üzerinden değerlendirmek, oluşturulan kavramsal çerçeve içinde çalışmaya hakim olacak belli bir sosyolojik bakışın oluşmasında yardımcı olmuştur.

İşlevselci teori, çatışmacı teori, sembolik(simgesel) etkileşimcilik ve bürokratik bakış açılarının eğitim ve müzik eğitimi üzerinden incelenmiştir. Türkiye’deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi yapılırken, çatışmacı teorinin sunduğu görüşler araştırma konularının ve konu başlıklarının oluşturulmasında ağırlıklı olarak kullanılmıştır.

Müzik eğitimi sosyolojisinin incelenmesinden önce müzik eğitime genel bir bakışın aktarılmasına çalışılmıştır. Müzik eğitiminin yaygın, amatör ve mesleki müzik eğitimi dallarından bahsedilmiştir. Bu dalların üçüne de Türkiye’de müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi içerisinde yer verilmiştir. Müzik eğitime yönelik genel bakışın ardından Türkiye’de müzik eğitiminin tarihsel gelişimi kısaca aktarılmıştır. Bu süreç Cumhuriyet öncesi ve sonrası olarak iki farklı başlık altında incelenmiştir.

Türkiye’de müzik eğitiminin sorunlarının incelenmesinin ardından, Türkiye’deki müzik eğitimine; ideoloji, doğum yeri, yaşanan yer, müzik türleri, okul müziği ve marşlar, etnisite, ailenin yaşam görüşü, toplumsal cinsiyet ve müzik öğretmenliğine yönelik algı başlıkları altında sosyolojik bir bakış yöneltmiştir.

Türkiye’deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine yönelik olarak oluşturulan kavramsal çerçevenin ardından nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı sosyolojik araştırmanın bulgularına ve bu bulguların yorumlanmasına geçilmiştir.

Bu araştırmanın çalışma konularını ve sorularını kavramsal çerçevede kullanılan konu başlıkları belirlemiştir. Bu araştırma ile müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinden ve müzik öğretmenlerinden oluşan iki farklı örneklem grubuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın soruları ve incelediği konularla ulaşmak isteği amaç; müzik eğitimi veren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin toplumsal ve ekonomik konumları, bu konumlarının müzik eğitimine ilişkin tercihlerini, beklentilerini, uygulamalarını ve düşüncelerini ne ölçüde etkilediği ve farklılaştırdığının incelenmesi, böylelikle müzik eğitiminin sosyolojik alt yapısının ortaya konmasıydı. Bu amaca ulaşmak için Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Öğretmenliği A.B.D. bünyesinde öğrenim gören 1. ve 4. Sınıf öğrencilerine ulaşılmıştır. Yapılan anket çalışması ile öğrencilerin toplumsal ve ekonomik konumları ve bu konumlarının müzik eğitimine ilişkin tercih, beklenti, uygulama ve düşüncelerini ne ölçüde etkileyerek farklılaştığı araştırılmıştır.

Araştırmanın nitel yöntem izlenen aşamasında, ulaşılan 22 müzik öğretmenin daha önce tamamlanmış olan anket çalışmasında ulaşılan sonuçları nasıl değerlendirdiği, kendilerinin düşünce ve tecrübelerinin neler olduğu kendilerine derinlemesine görüşmelerde sorulmuştur. Derinlemesine görüşmeler sonunda ulaşılan fikir ve yorumlar müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinin yapılmasına, yapılan yorum ve değerlendirmelerin daha güçlenerek daha kapsamlı olmasına olanak tanımıştır.



Türkiye'deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde, müzik eğitimi ve müzik öğretmenliği algısı üzerinde durulan konulardan biri olmuştur. Araştırmanın sonucunda toplumsal ve ekonomik farklılıkların müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğine yönelik algıyı etkilediği görülmüştür. Böylelikle müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğine yönelik algının oluşmasında toplumsal ve ekonomik konumun etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye'deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinin ele aldığı bir diğer konu Müzik öğretmenliği mesleğinin tercih edilmesinde ailenin ekonomik konumunun, anne ve babanın çalışma durumunun etkili olup olmadığıdır. Bu etki hem olumlu hem de olumsuz yönde olmaktadır. Örneğin müzik öğretmeni olmak isteyen bir öğrenci ailesinin ekonomik düzeyinin el vermemesi sonucunda özel ders alamadığı için özel yetenek sınavlarına ders alanlara kıyasla dezavantajlı bir konumda girmektedir. Aynı zamanda dar gelirli bir ailede yetişen öğrenci öğretmenliğin ekonomik düzeyini yeterli bulmakta ve öğretmenlik mesleğini seçmektedir. Ancak mesleki tatmin adına, öğretmen olduğunda ailesinin ekonomik konumunun altına gerileyeceğini düşünen yüksek gelirli bir aileden gelen öğrenci, gelir düzeyinin yetersizliği ile ilgili kaygı duyabilmektedir.

Müzik öğretmenliği bölümünde son sınıfa gelindiğinde bu dezavantajlı durumun gerilediğini belirten müzik öğretmenleri olmuştur. Yapılan derinlemesine görüşmeler sonucunda müzik eğitiminde asıl belirleyicinin yetenek olduğu görüşüne, müziğe olan yeteneğin ekonomik düzey eşitsizliklerini uzun vadede kapattığı yorumuna ulaştırmıştır. Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin gelir düzeyinin yarattığı dezavantajlı durumun incelendiği sorulara verdikleri yanıtlar da 1. ve 4. Sınıf öğrencileri arasında farklılık görülmektedir. 1. Sınıf öğrencileri ekonomik durumun müzik eğitimine etkisi olduğu fikrine 4. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek oranda katılmışlardır. O halde müzik eğitime başlangıç aşamasında ekonomik düzey eşitsizliklerinin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu eşitsizliğin etkileri eğitimin sonraki yıllarında azalmaktadır. Ancak eğitim yaşantısını bir yarışa benzetirsek herkesin aynı çizgiden yarışa başlaması adalet adına gözetilmesi gereken bir durumdur.

Doğum yerinin ve yaşanılan, yetişilen yerin müzik eğitimine etkileri araştırıldığında ekonomik düzey eşitsizlikleri ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Küçük ölçekli yerleşim yerlerinde özel müzik dersi imkanlarının kısıtlı oluşu, konsere gitmek gibi müzikal yaşantıların kurulamaması, enstrüman temininin zorluğu, okulların fiziki ortamının ve müzik öğretmeni sayısının yetersizliği gibi etmeler öğrencilerin özel yetenek sınavlarına hazırlanmalarını olumsuz yönde etkilemekte, güzel sanatlar lisesi eğitimi için ailelerinden ayrılmak zorunda bırakmakta, konser ve çeşitli müzik ve sanat etkinliklerinden uzak bırakmaktadır. Bu dezavantajlı durumun da uzun vade de gerilemektedir. Aynı kurumda eğitim gören öğrenciler eğitimleri süresince aynı olanaklara ulaşabilmekte, zaman içerisinde başlangıçtaki dezavantajlı konumun etkileri azalmaktadır.

Toplumsal eşitsizlikler adına toplumsal cinsiyetin etkileri müzik eğitiminde oldukça fazla hissedilmektedir. Müzik öğretmenliğinin toplumda kadın mesleği olarak algılandığı görüşünün, müzik öğretmeni olanların ve müzik öğretmenliği bölümünde okuyanların çoğunluğunun kadın olmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durumun tam tersi de geçerlidir. Müzik öğretmenlerinin çoğunluğunun kadın olması müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olarak düşünülmesinde etkili olmaktadır. Müziğin kadınsı olduğunun düşünülmesi, müzikle uğraşmanın erkeksi olmadığı ön yargısı ise ataerkil kodlardan kaynaklanmaktadır. Bu ön yargılar yapılan görüşmelerde öncelikle erkek müzik öğretmenleri tarafından kabul görmemiştir. Ancak derinlemesine sorulan sorular bu ön yargıyı hissettiklerinin anlaşılması ile sonuçlanmıştır. Örneğin bir erkek müzik öğretmeni müzik öğretmenliğinin kadın mesleği olduğu fikrine katılmamakta ancak toplumun böyle bir yargısı olduğunu kabul etmektedir. Küçük yaşlardaki öğrencilerin velilerinin erkek müzik öğretmeni yerine kadın müzik öğretmenini tercih ettiklerini belirten çok sayıda erkek müzik öğretmeni olmuştur. Kendini anaç ve yumuşak davranmak zorunda hisseden erkek müzik öğretmenlerinin yine küçük yaş grubu ile çalışanlar olduğu görüşü belirtilen görüşlerdendir. Lisede müzik öğretmenliği yapanlar bu kaygılardan uzaklaştıklarını söylemişlerdir. O halde müzik öğretmenin çalıştığı yaş grubunun erkek müzik öğretmenlerinin toplumsal cinsiyetten kaynaklanan etkiyi

hissetmelerinde farklılık yarattığı söylenebilmektedir. Öğrenciler açısından da müzikal etkinliklere katılmada kız öğrencilerin daha istekli oldukları görüşü kabul görmektedir. Kız öğrenciler koro, müzikal, çalgı orkestrası gibi etkinliklerde erkek öğrencilerden daha çok görülmektedir. Ancak söz konusu elektrogitar, bateri ve rock müzik orkestrası ise erkek öğrencilerin bu etkinlikte yer almayı istemeleri söz konusudur. Buradan yola çıkarak güce dayalı, saldırgan unsurlar erkekle özdeşleştirilirken, düzenli, uyumlu, yumuşak unsurlar kadınla özdeşleşmektedir. Bu özdeşleşmelerde toplumsal cinsiyet algısının önemli bir rolü vardır. Ailesinde erkek modelin müzikle uğraştığını belirten erkek öğrenciler müzikal etkinliklere daha sıcak bakarken, müzikle uğraşan erkek model tanımayan erkek öğrencilerin müziği kadınsı algılamaları artmaktadır. Erkek öğrencilerin popüler müzik alanında çalışmayı tercih etmelerinde popüler müzik aracılığı ile zengin ve şöhret sahibi olmayı hedeflemeleri etkili bir faktördür. Zenginlik ve şöhret sahibi olmak, dolayısıyla güç sahibi olmak daha erkeksi olarak düşünüldüğünde, erkek müzik öğretmenliği öğrencilerinin popüler müzik alanında çalışmalarında zengin ve şöhret sahibi olma düşüncesinin etkili olduğunu belirtmeleri toplumsal cinsiyet algısına yönelik görüşleri güçlendirmektedir. Erkek müzik öğretmenlerinin idareciliğe yönelmede kadın müzik öğretmenleri ile karşılaştırıldığında daha istekli oldukları görülmektedir. Bu durum da güç sahibi olmanın erkeklik ile özdeşleştirilmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Çalgı seçiminde cinsiyetin rolü ve belirleyiciliği olduğuna yönelik yorumlara ulaşılmıştır. Bu seçimlerde yine güç ön plandadır. Güç gerektiren çalgılar erkek çalgısı olarak tanımlanmakta, ince sesli, küçük, estetik çalgılar kadınsı olarak tanımlanmaktadır. Bu tanıma yönelik istisnalar bulunmakla beraber çalgı seçiminde cinsiyetin rolü olduğu çoğunlukla kabul gören bir yargıdır. Piyasada müzisyenlik yapmak çoğunlukla erkek müzik öğretmenlerinin tercih ettiği bir ek gelir kaynağıdır. Ev dışında çalışmanın kadınlara uygun olmadığı görüşünü dile getiren kadın müzik öğretmenleri olmuştur. Toplumdaki cinsiyet algısının müzik öğretmenlerinin tavır ve tercihlerini etkilediği yorumu bu örnekten yola çıkarak yapılabilir. Müzik eğitiminde toplumsal cinsiyetin etkileri güçlü, otoriter erkek modeli ile uyumlu, düzenli, kırılğan kadın modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Orkestra şefleri,

besteciler, büyük, ağır çalgıları çalanlar erkek modeli işaret ederken, müziğin şarkı söyleme, koro ya da orkestra şefine bağlı olma, nazik, ince, yumuşak olma, ninni söyleyen anne, anaç müzik öğretmeni kadınsı modeli işaret etmektedir. Sonuç olarak; toplumsal cinsiyete dayalı algılar değişse de, kadınlara ait olduğu düşünülen iş kollarında erkekler, erkeklere ait olduğu düşünülen iş kollarında kadınlar görülmeye başlasa da, toplumsal cinsiyete dayalı algılar müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğinde tavır ve tercihleri etkilemektedir.

Ailenin eğitim düzeyi ve mesleklerinin müzik eğitimine etkisi orta sınıf değerlerinin benimsenmesi düşüncesi içerisinde ele alınmıştır. Müzik eğitiminin ağırlıklı olarak orta sınıf değerlerini taşıdığı düşüncesi orta sınıf yaşantısını benimseye ailelerin çocuklarını müzik eğitimine yönlendirmede daha istekli oldukları yorumunu beraberinde getirmektedir. Eğitim düzeyi yüksek ailelerle, eğitimci, hukukçu, doktor gibi daha çok hizmet sektöründe ve ya bürokratik kollarda çalışan aileler çocuklarını müziğe yönlendirmede daha istekli olmaktadır. Özellikle evde piyano olması, çocuklarının piyano çalmayı öğrenmesi gibi zenginlik göstergeleri de söz konusudur. Eğitim düzeyi düşük olduğu halde yüksek gelir düzeyindeki bazı ailelerin çocuklarını benzeri müzik etkinliklerine yönlendirdikleri düşünülmektedir.

Özel müzik dersi almak günden güne müzik eğitimi bölümleri özel yetenek sınavlarına hazırlanma doğrultusunda artmaktadır. Müzik eğitimi bölümü öğrencilerinin çoğunluğu üniversite öncesinde özel müzik dersi almaktadır. Bu oran 1.Sınıf öğrencilerinde 4.Sınıf öğrencileriyle karşılaştırıldığında daha yüksektir. Üniversite öncesinde özel ders alma oranındaki artış öğrencilerin güzel sanatlar lisesi mezunu olsalar da özel yetenek sınavına yönelik hazırlanma ihtiyacı duyuyor olmaları şeklinde yorumlanabilir. Özel ders alma durumunun sosyolojik yorumunda, özel ders olanaklarına ulaşamayan bir öğrencinin eğitimde fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durumla karşılaşması şeklinde yapılabilir. Özel ders ücretlerini karşılayabilecek bir gelir düzeyine sahip olmak ve özel ders veren öğretmen ve ya dersanelere ulaşabilecek

büyük şehirlerde, kent merkezlerinde yaşamak avantajlı bir durum yaratmaktadır.

Piyasa müzisyeni olarak çalışma durumu daha önce daha çok erkekler tarafından tercih edildiği söylenerek ele alınmıştır. Piyasada müzisyenlik yapmanın toplumsal cinsiyetten ayrı olarak toplumsal ve ekonomik statüyü belirleyen diğer değişkenlerle de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek gelir düzeyine sahip ailelerden gelenler piyasada müzisyenlik yapmayı fazla tercih etmemektedirler. Ancak ekonomik olarak alt gelir düzeyinde bulunan öğrenciler piyasada müzisyenlik yapmayı daha çok tercih etmektedir. Yine büyük şehirde yaşayanlar daha çok klasik müzik orkestra ve korolarında sanatçı olarak yer alma düşüncesine katılmışlardır. Bu oran kırsal kökenli öğrencilerde daha düşüktür. Burada klasik müziğin statü göstergesi olması durumundan çok yaşanan ekonomik kaygıların etkili olduğu düşünülebilir. Sonuç olarak ekonomik kaygılar ve yaşanan yer piyasa müzisyenliğine yönelik algıları etkilemektedir.

Belli müzik türlerinin belli yaşam biçimlerini temsil ettiği görüşüne katılanların oranı oldukça yüksektir. Bu müzik türlerinden klasik müziğin belli bir toplum kesimini temsil ettiği görüşüne de katılanlar çoğunluktadır. Buradan yola çıkarak tercih edilen müzik türünde yaşam biçimlerinin etkisinin bulunduğu söylenebilir. Klasik müzik orta sınıf yaşayışını temsil etmektedir görüşü eğitimde fırsat eşitliği adına orta sınıf değerlerine uzak yetişmiş öğrencilerin dezavantajlı olacaklarını düşündürmektedir. Daha önce belirtildiği gibi bu dezavantajın uzun vadede ortadan kalktığına ilişkin yorumlar yapılmıştır. Ancak bu eğitime başlangıç aşamasındaki eşitsizliklerin etkisiz olduğu anlamına gelmemektedir. Akademik başarı fırsat eşitliğinin olmadığı durumlarda elde edilebilir ancak bu durum herkes için aynı değildir.

Müzik öğretmenliğinin nasıl algılandığına ilişkin bölümde, müzik öğretmenliğinin sağlayacağı işe daha kolay yerleşme fırsatı sunacağı düşüncesinin motive edici bir etkisi olduğu anlaşılmıştır. Bu durum önceki yıllarda daha etkiliyken zamanla işe yerleşmede güçlüklerin yaşanması bu etkiyi zayıflatmıştır. Ancak işe yerleşme fırsatının yüksek olduğu düşüncesi halen müzik öğretmenliğini tercihte etkili olmaktadır. Müzik öğretmenliği mesleğini tercih etmelerinin doğru bir tercih

olduğunu söyleyenlerin arasında kadınların oranı daha yüksektir. Bu durum müzik öğretmenliğinin toplumda daha çok kadın mesleği olarak algılanması ile açıklanabilir. Müzik öğretmenliğinin kazanç düzeyi ile ilgili erkeklerin memnuniyet oranı kadınlardan düşüktür. Bu durumda da toplumsal cinsiyet algısında; para kazanmanın ve zenginliğin erkeksilikle özdeşleştirilmesini yansıtmaktadır. Müzik öğretmenliğinin kazanç düzeyinin iyi olduğunu belirtenler aynı zamanda özel ders verme imkânlarının ek gelir kaynağı olduğunu belirtmişlerdir. Müzik öğretmenliğini tercih etmelerinin doğru bir tercih olduğunu söyleyenler arasında kırsal kökenli olanların ve alt gelir düzeyinde bulunanların oranı daha yüksektir. Bu durum toplumsal ve ekonomik şartların müzik öğretmenliğine yönelik algıyı ve bu mesleğin tercih edilmesini etkilediği düşüncesini güçlendirmektedir.

Yaşam görüşünün ve etnisitenin müzik eğitime etkisi araştırıldığında yaşam görüşü ve etnisitenin müzik eğitime yaklaşımı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce belirtildiği gibi orta sınıf değerlerine yakın olmak müzik eğitime daha çok yönelmeyi sağlamaktadır. Bunun dışında dindar bir yaşam görüşünün müzik eğitime yaklaşımında ve müzik eğitimini önemsemesinde dindar olmayanlardan daha çekingen davrandıkları yorumu yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde tüm müzik öğretmenleri müzik eğitimi bölümlerinde başörtülü öğrenci görmediklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda müzik eğitimi bölümlerinde ideolojik atmosferin batıcı, “çağdaş” bir çizgide duruyor olmasından ötürü bazı öğrencilerin dinsel tavırlarını açığa vurmakta çekiniyor olabilecekleri de söylenebilir. Alevi kökenli ailelerde ise çocuklarını müzik eğitime yönlendirmede inancın motive edici bir rol taşıdığından söz edilebilir. Yapılan araştırmalarda bu düşünceye katılanların oranı oldukça yüksektir. Müziğin Roman kültürünün bir parçası olması Romanların müziğe yeteneklerinde etkili ve belirleyicidir.

Müzik eğitime yönlendirilen sosyolojik bakış açısı Türkiye’deki müzik eğitimi alanına çevrildiğinde öncelikle klasik müziğin baskın konumunun ideolojik yanı incelenmiştir. Türkiye’deki genel müzik eğitiminde klasik müziğin baskın yönünün bulunmadığı görüşü müzik öğretmenleri tarafından belirtilmiştir.

Bununla birlikte müzik öğretmenliği bölümlerinde klasik müzik eğitiminin baskın bir konumda olduğu görüşüne ulaşılmıştır. Özellikle müzik öğretmenliği eğitimi gören öğrencilerin klasik müziğin baskın bir konumu olduğunu belirtmelerinde kendi aldıkları eğitimi değerlendirdikleri düşünülmektedir. Okulda öğretilen şarkı ve marşların ideolojik içeriği, ırkçı, milliyetçi, cinsiyetçi öğelerin bulunup bulunmadığı müzik öğretmenlerine sorulmuştur. Bu soruya bu tür öğelerin bulunduğu cevabını veren, bu içerikleri doğru bulmadığını söyleyen öğretmenler olduğu gibi bu konuyu düşünmediklerini belirten öğretmenler ve Atatürkçü ve Cumhuriyetçi marşları öğretmeyi doğru bulduğunu, daha da çok öğretilmesi gerektiğini söyleyen öğretmenler olmuştur. Cevaplardaki bu çeşitlilik kişisel bakış açıları ve sosyal olgulara duyulan ilgi farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Bu bakış açılarının oluşmasında toplumsal ve ekonomik konumun etkisi olduğu düşünülmektedir. Bazı okul şarkısı ve marşlardaki ırkçı, milliyetçi öğeleri yersiz ve yanlış bulduğunu söyleyen müzik öğretmeni kendisinin dar gelirliliğinden geldiğini ve köyde yetiştiğini söylemiştir. Öğretilen marşların Atatürkçü ve Cumhuriyetçi olduğunu bunun için daha çok öğretilmesi gerektiğini söyleyen müzik öğretmeni yüksek gelirliliğinden geldiğini ve kent merkezinde yetiştiğini söylemiştir. Bu örneklerden yola çıkarak ideolojik algının toplumsal ve ekonomik değişkenlerce şekillendiği söylenebilir. Bu şekillenme müzik öğretmenleri için de geçerlidir.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında ulaşılan görüşlerin yorumlanması ile Türkiye'deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi daha geniş kapsamda tekrar ele alınmıştır. Böylelikle, Türkiye'deki müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesine sosyolojik bir araştırmanın verileri eklenmiştir. Ulaşılan görüşlerin araştırmanın bulguları ile güçlenmiş, Türkiye'deki müzik eğitiminin eşitsizlikler ve adaletsizlikler yaratan sorunlarının çözümüne yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu önerilere sonuç bölümünden sonra yer verilmiştir.

Bu çalışma; müzik eğitiminin toplumsal ve ekonomik farklılıkların etkilerinin incelenmesi ile müzik eğitiminin sosyolojik alt yapısını ele almıştır. Yapılan nitel ve nicel araştırmalarla müzik öğretmenliği eğitimi alan öğrenciler ve müzik öğretmenlerinin tercih, fikir ve tecrübelerine ulaşılmış, ulaşılan bulguların

yorumlanmasıyla müzik eğitiminin sosyolojik çözümlenmesi yapılmıştır. Bu çözümlenme toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimi alanında daha görünür kılınmasını sağlamıştır. Bu çalışma ile müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine ilişkin algı, tutum ve tavırların toplumsal ve ekonomik statüden etkilendiği, toplumsal eşitsizliklerin müzik eğitimi alanına yansıdığı, müzik eğitimi alma olanaklarına toplumun her kesiminin ulaşabilmesinde eğitimde fırsat eşitliği adına adaletsiz durumların oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **2. Öneriler**

Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitime etkisinin araştırılmasının, bulguların tespit edilmesi ve yorumlanması ile ulaşılan sonuçların mevcut durumu daha iyi tanımayı, anlamayı ve fark etmeyi sağladığı düşünülmektedir. Toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitime etkisinin geriletmesine yönelik yapılabilecek uygulamalar bu bölümün konusunu oluşturmaktadır.

Toplumsal ve ekonomik statüyü ölçen değişkenlerin her biri ayrı ele alındığında belli değişkenlere dayalı eşitsizliklerin geriletilmesinin mümkün olduğu görülmektedir. Yaşanılan yere ilişkin eşitsizlik yaratan müzik eğitimi olanakları öncelikle okulların fiziki durumlarının iyileştirilmesiyle artırılabilir. Müzik sınıflarının her okulda olması, okulun kentte ya da kırsalda olmasına bakılmaksızın sağlanabilir. Müzik öğretmenin bulunmadığı okullara müzik öğretmeni atamalarının yapılması her öğrencinin müzik eğitimiyle tanışmasının sağlanması adına önemlidir. Müzik öğretmenin bulunmadığı okullar olduğu halde, atama bekleyen çok sayıda müzik öğretmenin de bulunması bu sorunun çözümünün zor olmayacağını düşündürmektedir. Atama bekleyen müzik öğretmenlerinin müzik öğretmeni olmayan okullara atanması ile bu sorun çözülebilir.

Kırsaldaki müzik öğretmenlerinin yakın büyükşehir ve ya kent merkezlerindeki müzikal etkinliklere öğrencileri ile birlikte katılmasının, okullara sanatçılar davet edilerek, öğrencilere müziğin, sanatın tanıtılmasının yaşanılan yere ilişkin eşitsizlikleri gerileteceği düşünülmektedir.



Üniversite öncesi müzik eğitiminin güzel sanatlar liseleri dışındaki kurumlarda da devam etmesinin üniversite öncesinde müzik eğitimi almaya ilişkin eşitsizlikleri gerileteceği düşünülmektedir.

Özel yetenek sınavı öncesinde sınava başvuranlara özel yetenek sınavına yönelik ücretsiz kursların verilmesinin özel ders olanaklarına ulaşamayan öğrencilerin dezavantajlı konumlarını bir ölçüde giderebileceği düşünülmektedir. Ayrıca özel yetenek sınavlarında nota bilgisinin ağırlıklı olarak sorulması bazı öğrencilerin çok yetenekli oldukları halde özel yetenek sınavını geçmelerini zorlaştırmaktadır. Bu konu özellikle Roman öğrencilerin yaşadığı bir sorun olarak derinlemesine görüşmelerde belirtilmiştir. Özel yetenek sınavlarında nota bilgisinin bir eleme kistası olarak kullanılması eğitimde fırsat eşitliği adına eşitsizlikler yarattığı bir durum yaratmaktadır. Özel yetenek sınavlarının nota bilgisi olmasa da yetenekli öğrencilerin başarılı olabilecekleri şekilde yeniden düzenlenmesi düşünülmelidir.

Kent merkezlerindeki güzel sanatlar liselerine kırsal bölgelerden okumaya gelenler için yurt olanaklarının artırılmasının ve iyileştirilmesinin yaşanılan yere ve üniversite öncesinde müzik eğitimi almaya ilişkin dezavantajlı konumu geriletmeye yönelik bir uygulama olacağı söylenebilir.

Müzik öğretmenliği mesleğini tercih etme durumu, bu tercihte rol oynayan etmenler ele alındığında, işe yerleşme olanaklarının önemli olduğu anlaşılmıştır. Özellikle son yıllarda öğretmenliğe atanamayan çok sayıda müzik öğretmeni bulunmaktadır. Daha önce belirtildiği gibi müzik öğretmeni olmayan okullarda müzik eğitimi olanaklarından geri kalan öğrencilerin olduğu da düşünüldüğünde atanamayan öğretmenlerin atanabilmesini sağlayacak uygulamalara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Öğretmenler kazanç düzeyleri ile ilgili kaygı taşımaktadırlar. Öğretmenlerin kazanç düzeyini iyileştirmeye yönelik yapılacak uygulamalar bu kaygının azaltılmasında etkili olacaktır. Müzik eğitimi ve öğretmenlerine yönelik atılacak olumlu ve iyileştirici adımlar, müzik öğretmenliğinin toplumdaki kabul edilişi ve müzik eğitime yönelik toplumsal algıyı olumlu yönde etkileyecektir.

Amatör müzik eğitimi veren kurumların, amatör müzik eğitiminin daha özgürlükçü bir alan oluşu ve müzik öğretmenlerine iş olanakları sağlaması adına desteklenmesinin olumlu sonuçları olabileceği düşünülmektedir. Müzik eğitiminin toplumun tüm kesimlerine ulaşabilmesinde, yaş farkı gözetmeksizin, toplumsal ve ekonomik statüye bakılmaksızın müziğin her kese öğretilmesinde belediye tarafından açılan kurslar, halkevleri gibi kurumların önemli rolü bulunmaktadır. Bu tür uygulamaların yaygınlaştırılması ve desteklenmesinin müzik eğitiminde toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin aşılabılmesinde, geriletmesinde önemli katkıları olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin önceden belirlenmiş bir müzik ortamına girmelerinin yerine kendilerinin sınıfa taşıdıkları müzikle oluşacak bir müzik ortamının sınıfta oluşmasının daha eşitlikçi ve özgürlükçü olacağı söylenebilir. Bunun için katı, sınırları belli, dar içeriklerin yerine esnek, çok kültürlü, çeşitli, değişebilir, öğrenci merkezli yöntemlerin ve içeriklerin müzik eğitimi alanında kullanılmasının toplumsal eşitsizliklerin geriletmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Klasik müziğin müzik eğitiminde ağırlıklı olarak kullanılmasının toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler adına eşitsizlikleri arttırabileceği, yeniden yaratabileceği, orta sınıf değerlerinin taşıyıcılığını yaptığı gibi eleştiriler yöneltmiştir. Bu eleştirilerle birlikte popüler müziğin müzik eğitiminde kullanımının daha eşitlikçi bir ortam sağlayabileceği söylenmiştir. Bunun yanında halk müziği ezgilerindeki miras edinilmiş anlamın kullanılmasının etkili olacağı düşünülmektedir. Çok kültürlülük adına etnik müziklerin kullanılması, evrensellik adına Dünya müziklerinin kullanılması müzik eğitiminde kullanın şarkı dağarcığını zenginleştirecektir. Cumhuriyet sonrasında temelleri atılan milli müzik çalışmalarındaki halk müziğinin Batı müziği formunda işlenmesi ile oluşacak hem edinilmiş müzikal anlama hem de tasvir edici müzikal anlama uygun eğitim şarkılarının bestelenmesi teşvik edilmelidir.

Genel müzik eğitiminde müzik türlerinin kullanımında çeşitlilik görülmektedir. Ancak müzik öğretmenliği bölümlerindeki eğitimde klasik Batı müziğinin ağırlığı devam etmektedir. Müzik öğretmenliği bölümlerinde, kullanılan müzik türlerinin

çeşitliliğinin arttırılmasının klasik Batı müziğinin ağırlığının azaltılması açısından olumlu bir uygulama olacağı söylenebilir.

Okullardaki müzik eğitiminin öğrencilerin müzikal yatkınlığı ve ilgisi doğrultusunda belirlenmesi, bölgesel müziklerin, çalgıların kullanılması, halk oyunları ve diğer danslı oyun çalışmalarıyla birlikte yürütülmesi müzik eğitimi daha özgür bir ortama taşımaktadır. Farklılıkları gözetken, keşfeden bir eğitim yaklaşımının, toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin müzik eğitimindeki etkilerinin geriletilmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

İrkçı, milliyetçi, cinsiyetçi öğelerin okul şarkıları ve marşlarda bulunmasıyla müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesinde, müzik eğitiminin egemeni meşrulaştırıcı, egemenin ideolojik değerlerini yeniden kurucu bir rolü olduğu görülmektedir. Eğitim genelinde olduğu gibi müzik eğitimi de Kemalist ideolojinin belirleyiciliğinden, tek meşru ideoloji oluşundan ve bir ulus yaratma ülküsünden etkilenmiştir. Günümüzde ise müzik eğitimi, eğitim alanında egemen olan muhafazakâr ideolojinin etkilerine açık hale gelmiştir.

Müzik eğitiminin ideolojik olarak belirlenmiş rolden çıkarak, özgürleştirici bir role sahip olmasının büyük önemi vardır. Eşitsizliklerin geriletilmesi adına; insanlık onurunu ve evrenselliği gözeterek okul şarkıları ve marşların gözden geçirilmesi gerekmektedir. İdeolojik yönünden öte ırkçı, milliyetçi, cinsiyetçi şarkı ve marşların şarkı dağarcığından çıkarılması ve şarkı dağarcığına bunların yerine daha insancıl ve evrensel olanların eklenmesi gerekmektedir.

Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesi yapılarak toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler müzik eğitimi alanında daha görünür kılınmıştır. Toplumsal ve ekonomik eşitsizlikler adına ele alınan konular olabildiğince kapsamlı tutulmuştur. Bu çalışmanın kapsamı dışında kalan konular yeni çalışma ve araştırmalarla incelenebilir.

## **Ekler Listesi**

**Ek-1: M¼zik ¼ğretmenlięi ¼ğrencilerine uygulanan anket formu**

**Ek-2: M¼zik ¼ğretmenlerine uygulanan y¼z y¼ze g¼r¼şme formu**

**Ek-3: Y¼z Y¼ze G¼r¼şme Listesi**

## Ek-1: Müzik Öğretmenliği Öğrencilerine Uygulanan Anket Formu

1. Cinsiyetiniz: ( ) Erkek ( ) Kadın
2. Yaşınız: .....
3. Doğduğunuz yer: (..)Köy (..)Kasaba-ilçe (..)Kent merkezi (..)Büyük şehir
4. Ailenizle yaşadığınız yer : (..)Köy (..)Kasaba-ilçe (..)Kent merkezi (..)Büyük şehir
5. Annenizin mesleği nedir?  
.....
6. Babanızın mesleği nedir?  
.....
7. Ailenizin aylık geliri ne kadar  
(...) 1000 tl. den az (..) 1000-1999 tl. (..) 2000-5000 tl. (..) 5000 tl. den fazla
8. Öğrenci olarak aylık geliriniz ne kadar?  
(...) 500 tl. den az (..) 500-999 tl. (..) 1000-2000 tl. (..) 2000 tl. den fazla
9. Maddi ihtiyaçlarınızı nasıl karşılıyorsunuz?  
(...) Ailem karşılıyor (..) Çalışıyorum (..) Burs alıyorum
10. Çalışıyorsanız özel müzik dersi veriyor musunuz? (..) Evet (..) Hayır
11. Çalışıyorsanız müzisyenlik yapıyor musunuz? (..) Evet (..) Hayır
12. Müzisyenlik yapıyorsanız okulda eğitimini aldığınız enstrümanı mı kullanıyorsunuz  
(...) Evet (..) Hayır
13. Ailenizin müziğe ve müzik öğretmenine ilişkin yaklaşımı nasıldır.  
(...) Olumsuz (..) Olumlu (..) Nötr
14. Ailenizde müzik ile ilgili (amatör ya da profesyonel) kişiler var mı? (..) Evet (..) Hayır

14.a.Cevabınız evet ise bu kişi/kişiler/kişilerden biri/bazıları erkek mi?  
(...) Evet (...) Hayır

15. Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenci olmadan önce özel müzik dersi aldınız mı?

(...) Evet (...) Hayır

16. Müzik öğretmenliği bölümünde öğrenci olmadan önce orta öğretimde güzel sanatlar lisesinde eğitim gördünüz mü? (...) Evet (...) Hayır

16.a. Cevabınız hayır ise; müzik öğretmenliği bölümünde öğrenci olmadan önce orta öğretimde okul korusu v.b müzikal etkinliklere katıldınız mı?  
(...) Evet (...) Hayır

17. Müzik öğretmenliği bölümü ilk tercihiniz miydi? (...) Evet (...) Hayır

18. Müzik öğretmenliği eğitiminin sonunda istihdam edilme olanaklarını düşündüğünüzde müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmiş olmanızı nasıl değerlendirirsiniz?

(...) Olumlu (...) Olumsuz (...) Fikrim yok

19. Müzik öğretmenliği eğitiminin sonunda elde edeceğiniz maddi kazanç düzeyini düşündüğünüzde müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmiş olmanızı nasıl değerlendirirsiniz?

(...) Olumlu (...) Olumsuz (...) Fikrim yok

20. Müzik öğretmenliği eğitiminin sonunda müzik öğretmenliği mesleğinin toplumsal kabul ediliş (önem verilme) düzeyini düşündüğünüzde müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmiş olmanızı nasıl değerlendirirsiniz?

(...) Olumlu (...) Olumsuz (...) Fikrim yok

21. Sizce müzik öğretmeni; (...) Öncelikle sanatçıdır (...) Öncelikle öğretmendir.

22. Müzik öğretmenliği yapan bir kişi sanatsal faaliyet (şarkıcı, müzisyen v.b.) yürütmemelidir.

(...) Katılıyorum (...) Katılmıyorum (...) Kısmen Katılıyorum

23. Müzik öğretmenliği bölümünden mezun olduktan sonra sanatçı olarak çalışmayı düşünüyor musunuz? (Profesyonel olarak bir koro ya da orkestralar da görev almak) (...) Evet (...) Hayır

24. Müzik öğretmenliği bölümünden mezun olduktan sonra popüler müzik alanında çalışmayı düşünüyor musunuz? (Şarkıcı, müzisyen, v.b) (...) Evet (... ) Hayır

24.a. Popüler müzik/piyasa müziği alanında çalışacaksanız aynı zamanda müzik öğretmenliği yapmayı düşünüyor musunuz? (...) Evet (... ) Hayır

24.b. Popüler müzik/piyasa müziği alanında çalışma fikrinde ekonomik koşulların daha iyi olacağı düşüncesi etkili oldu mu? (...) Evet (... ) Hayır (... ) Kısmen

24.c. Popüler müzik/piyasa müziği alanında çalışma fikrinde şöhret sahibi olma düşüncesi etkili oldu mu? (...) Evet (... ) Hayır (... )Kısmen

24.d. Popüler müzik/piyasa müziği alanında çalışma fikrinde, müzik öğretmenliğinin daha çok kadınlara yönelik bir meslek olduğu düşüncesi etkili oldu mu? (...) Evet (... ) Hayır (... )Kısmen

25. İçinde yaşanılan/yetişilen ailenin toplumsal statüsü müzik eğitiminde fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yaratmaktadır.

(...) Katılıyorum (...) Katılmıyorum (...) Kısmen Katılıyorum

26. İçinde yaşanılan/yetişilen ailenin ekonomik düzeyi müzik eğitiminde fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yaratmaktadır.

(...) Katılıyorum (...) Katılmıyorum (...) Kısmen Katılıyorum

27. Müziğe olan ilgide ve/veya müzik öğretmenliği mesleğini seçmede ailenin gelir düzeyinin/ ekonomik statüsünün etkisi olduğunu fikrine katılıyor musunuz?

(...)Katılıyorum (...) Katılmıyorum (..) Kısmen Katılıyorum

28. Şehir, özellikle de büyük şehirde yaşayan/yetişen kişiler kırsal alanda yaşayan/yetişen kişilere göre müzik eğitimine daha isteklidir ve daha olumlu yaklaşırlar.

(...) Katılıyorum (...) Katılmıyorum (...) Kısmen Katılıyorum

29. Yaşanılan/yetişilen yerin kırsal ya da kentsel oluşu müzik eğitiminde fırsat eşitliği adına adaletsiz bir durum yaratmaktadır.

(...) Katılıyorum (...) Katılmıyorum (...) Kısmen Katılıyorum

30. Müziğe olan ilginiz ve/veya müzik öğretmenliği mesleğini seçmenizde ailenizin toplumsal statüsünün (işçi, çiftçi, memur, esnaf, işveren v.b.) etkili olduğu fikrine katılıyor musunuz?

(...)Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (..) Kısmen Katılıyorum

31. Müziğe olan ilginiz ve/veya müzik öğretmenliği mesleğini seçmenizde ailenizin yaşam görüşünün etkili olduğu fikrine katılıyor musunuz?

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

32. Alevi kökenli aileler çocuklarını müziğe ve müzik eğitimine yönlendirmede daha isteklidir ve işin içinde müzik olunca daha olumlu yaklaşırlar.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

33. Roman kökenli aileler çocuklarını müziğe ve müzik eğitimine yönlendirmede daha isteklidir ve işin içinde müzik olunca daha olumlu yaklaşırlar.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

34. Müzikal enstrüman tercihinde cinsiyetin önemli bir rolü, belirleyiciliği vardır.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

35. Müzik öğretmenliği daha çok “kadın” mesleği olarak algılanmaktadır.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

36. Müzikal etkinliklere kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha istekli katılım gösterirler.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

37. Müzik eğitiminde öncelikli olarak kullanılması gereken müzik türü klasik müziktir.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

38. Müzik türlerinin “önemli/önemsiz, öncelikli olma/olmama” gibi bir sıralaması olduğunu düşünüyor musunuz?    (...) Evet    (...) Hayır

38.a. Cevabınız evet ise sıralamayı nasıl yaparsınız. (1 den 4 e kadar sıralayınız. Aynı numaralamayı birden fazla kullanabilirsiniz.)

(...) Klasik müzik    (...) Popüler müzik    (...) Halk Müziği    (...) Etnik-Dünya müziği



39. Belli müzik türleri belli yaşam biçimlerini temsil eder.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

40. Popüler müziğin eğitim müziği olarak daha fazla kullanılmasına nasıl bakıyorsunuz?

(...) Olumlu    (...) Olumsuz    (...) Fikrim yok

41. Halk müziğinin eğitim müziği olarak daha fazla kullanılmasına nasıl bakıyorsunuz

(...) Olumlu    (...) Olumsuz    (...) Fikrim yok

42. Etnik/ Dünya müziklerinin eğitim müziği olarak daha fazla kullanılmasına nasıl bakıyorsunuz

(...) Olumlu    (...) Olumsuz    (...) Fikrim yok

43. Dini müziklerin eğitim müziği olarak daha fazla kullanılmasına nasıl bakıyorsunuz

(...) Olumlu    (...) Olumsuz    (...) Fikrim yok

44. Klasik müzik belli bir toplum kesimine hitap eder/ belli bir kesime aittir.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

45. Müzik eğitiminde klasik müziğin ağırlıklı olarak kullanılması, klasik müzik türüne uzak ve yabancı yetişmiş kişileri eğitim alanında fırsat eşitliği adına adaletsiz bir konuma getirir.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

46. Amatör müzik eğitimini, profesyonel müzik eğitime göre daha özgür bir alandır.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

47. Türkiye’de müzik eğitimi alanında klasik müziğin baskın bir konumu vardır.

(...) Katılıyorum    (...) Katılmıyorum    (...) Kısmen Katılıyorum

## Ek-2: Müzik Öğretmenlerine Uygulanan Derinlemesine Görüşme Formu

### Demografik Bilgiler

Cinsiyet:

\_\_\_\_\_

Yaş:

\_\_\_\_\_

Doğum Yeri:

\_\_\_\_\_

Annenizin mesleği ve eğitim durumu:

\_\_\_\_\_

Babanızın mesleği ve eğitim durumu:

\_\_\_\_\_

Ailenizin ekonomik düzeyi:

\_\_\_\_\_

***Giriş: Müzik eğitiminin sosyolojik çözümlemesini yapmak adına; toplumsal ve ekonomik statü, etnik köken ve toplumsal cinsiyet başta olmak üzere, toplumsal adalet arayışı ve eşitsizliklerin geriletilmesi konusunda fikirleriniz, gözlem, tecrübe ve düşünceleriniz nelerdir?***

### Mesleki Bilgiler ve Müzik Öğretmenliğinin Nasıl Algılandığı

1. Kaç yıldır müzik öğretmenliği yapıyorsunuz?
2. Hangi yaş seviyelerinde çalıştınız?
3. Lisans eğitiminizi nerede aldınız?
4. Lisansüstü eğitiminiz var mı? Varsa derecesi?
5. Müzik öğretmenliği lisans eğitiminizde ana çalgınız neydi?
6. Müzik Öğretmenliği bölümüne girmeden önce özel müzik dersi almış mıydınız? Güzel sanatlar lisesinden mi mezun oldunuz?
7. Müzik Öğretmenliği bölümünde okurken daha önce müzik eğitimi almanın, güzel sanatlar lisesinden mezun olmanın olumlu etkileri olduğunu düşündünüz mü? ( Kendiniz ve arkadaşlarınız adına)
8. Bu durumun etkilerine ilişkin gözlem, tecrübe, fikirleriniz neler?
9. Müzik öğretmenliği mesleği ilk tercihiniz miydi?
10. Müzik öğretmenliğini seçtiğiniz için daha kolay işe yerleştiğiniz fikrine katılıyor musunuz?
11. Müzik öğretmenliği mesleğini seçmeniz ve kazanç düzeyinizi birlikte düşündüğünüzde fikriniz olumlu bir tercih yaptığınızı düşündürüyor mu? Kazanç düzeyine ilişkin fikriniz nedir?
12. Müzik öğretmenliğine toplumun bakış açısını düşündüğünüzde müzik öğretmeni olmanız size neler hissettiriyor?

## **Müzik**

1. Müzik sanat mıdır?
2. Müzik sanat için midir?
3. Müzik toplum için midir?
4. Sanat toplum için midir?
5. İyi müzik kötü müzik var mıdır? Varsa nasıl?
6. Müzik sanatsal olduğunda mı müziktir? Sanat olmayan müzik olabilir mi? Olursa eğitim de kullanılabilir mi?
7. Devletin müziği olur mu?
8. Müzik toplum tarafından inşa edilir mi?
9. Toplumun inşa edilmesinde müzik kullanılabilir mi? Müzik toplum inşa edebilir mi?
10. Sizce arabesk müzik nasıl bir müziktir? Hangi toplumsal kesimler tarafından dinlenmektedir? Sizce sanatsal değeri nedir?
11. Protest müzik hakkında ne düşünüyorsunuz?
12. Müziğin muhalif gruplar tarafından bir araç olarak kullanılmasını (örneğin gezi olaylarında) nasıl görüyorsunuz? Sizce Müzik muhalif olmalı mıdır? Evet ise, nasıl ve neye karşı, Hayır ise neden?
13. Müziğin iktidarlar tarafından bir araç olarak kullanması hakkında ne düşünüyorsunuz?
14. Mevcut sistemi güçlendiren müzikler var mıdır? Varsa bunlar okulda öğretiliyor olabilir mi?
15. Müzik zihinsel bir üretim olmaktan çok günümüzde piyasaya yönelik bir metaya dönüşmüştür sözüne katılıyor musunuz? Görüşleriniz neler?
16. Popüler müzik banal ve sığdır, ciddi müzik klasik müziktir sözüne katılıyor musunuz? Görüşleriniz neler?
17. Gerçek müzik bir tür olabilir mi? Bu tür halk müziği olabilir mi?

## **Müzik Eğitimi**

1. Amatör müzik eğitimi, profesyonel müzik eğitimi alanına göre daha özgür bir alan mıdır? Amatör müzik eğitimine yönelik fikirleriniz, görüşünüz nedir?
2. Sizce müzik sınıfta mı öğrenilir?
3. Sizce okullarda verilen müzik eğitimi devlet güdümünde midir? Evet ise doğru buluyor musunuz?
4. Okulda öğretilen marşların sizce amacı nedir?
5. Okulda öğretilen marşlar devletin resmi ideolojisini pekiştirir mi?
6. Okullarda verilen müzik eğitimi hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce Okullardaki müzik eğitimi ideolojik midir?
7. Okullardaki müzik eğitiminde ırkçı, milliyetçi, cinsiyetçi unsurlar bulunmakta mıdır?

8. Dindar müzik öğretmeni olur mu?(veya Dindar bir insandan müzik öğretmeni olur mu?)
9. Sizce tarafsız/nötr, yani Devletçi, milliyetçi, ırkçı, cinsiyetçi olmayan müzik eğitimi mümkün mü?
10. Sizce Müzik eğitimi toplumsal eşitsizlikleri pekiştirir mi? Yoksa geriletir mi?
11. Benimsemediğiniz halde öğretmek zorunda kaldığınız şarkılar, marşlar oldu mu?
12. Öğrencilere ideolojik içeriği olan marşların öğretilmesini nasıl karşılıyorsunuz?
13. Milliyetçi, ırkçı, cinsiyetçi şarkı ve marş örnekleri dağarcığınızda var mı? Bir örnek verebilir misiniz?
14. Türkiye’de müzik öğretmenliği resmi ideolojinin etkisi altındadır fikrine katılıyor musunuz?
15. Müzik öğretmeni mevcut olan düzeni pekiştirmekte midir? Öyle ise bunu nasıl değerlendirirsiniz?
16. Müzik eğitiminde öncelik insancıl olmak, insanlık onuru mudur? İnsancıl, insanlık onuruna yönelik ne gibi uygulamalar yapılabilir? Yapılmalı mıdır?
17. Müzik eğitiminde belirli toplumsal kesimlere yönelik dışlayıcı tutumlar gözlemlediniz mi?

### **Çalışma durumu**

1. Öğrenciliğinizde müzik alanında çalıştınız mı?
2. Öğretmenlik yaparken müzik alanında çalıştınız mı/çalışıyor musunuz?
3. Piyasa müzisyenliği yaptınız mı/yapıyor musunuz?
4. Özel ders veriyor musunuz?
5. Müzik öğretmeni olarak okulda eğitimini aldığınız enstrümanı mı kullanıyorsunuz?
6. Öğretmenlik dışında profesyonel olarak sanatçılık yaptınız mı?
7. Sizce müzik öğretmeni öğretmenlik dışında çalışmalı mı? Neden?
8. Öğretmenlik dışında çalışma özel öğretmenlik değilse piyasa müzisyenliği olabilir mi? Bunda ekonomik koşulların dışında neler etkili olabilir?
9. Müzik öğretmeni aynı zamanda sanatçı mıdır, önce sanatçı sonra öğretmen midir, bunun tam tersi olabilir mi ya da sadece öğretmen midir?

### **Ailenin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yaklaşımı**

1. Aileniz müzik öğretmeni olma kararınızı destekledi mi? Evet ise nasıl?, Hayır ise, neden?
2. Ailenizde müzik öğretmeni/müzisyen var mıydı? Amatör olarak müzikle ilgilenen kişi var mıydı? Bu kişi erkek miydi?
3. Genel olarak Ailelerin müzik eğitime yaklaşımları konusunda neler söylersiniz? Farklı toplumsal ve ekonomik statüye sahip ailelerin yaklaşım farklılıklarını gözlemlediniz mi?

### **Müzik Eğitimi Almada Yaşanılan Yerin Etkisi**

1. Müzik eğitimi almada yaşanılan yerin etkisi konuda neler söylersiniz?
2. Büyükşehir, şehir, kasaba ve kırsal gibi farklı yerlerde büyümüş olmak müzik eğitimi olanaklarına ulaşmada etkili oldu mu/olur mu?
3. İnsanların doğdukları, büyüdükleri ve yaşadıkları yerlerin ve sosyalleştikleri kültürlerin müzik eğitimi alma konusunda fırsat eşitsizliği yarattığı fikrine katılıyor musunuz?

### **Ailenin Toplumsal ve Ekonomik Statüsünün Müzik Eğitime Etkisi**

1. Sizce Toplumsal ve ekonomik statü eşitsizlikleri müzik eğitime ilişkin fırsatları olumlu/olumsuz nasıl etkiler?
2. Müzik öğretmenliğini meslek olarak seçmede ailenin toplumsal ve ekonomik statüsünün etkisi var mıdır? Sizin seçiminizde etkili oldu mu?

### **Ailenin Yaşam Biçimi ve Etnisitenin (Etnik kökenin) Müzik Eğitime Etkisi**

1. Sizce Müzik ile sosyal, sınıf, din, mezhep ve etnik köken arasında ilişki var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki vardır?
2. Örneğin, sizce Hangi etnik grupların aileleri çocuklarını müziğe ve müzik eğitime yönlendirmede daha isteklidir ve işin içinde müzik olunca daha olumlu yaklaşırlar? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
3. Ailenin yaşam biçimi (din, mezhep, etnik köken, siyasi görüş) müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine çocuklarını yönlendirmelerinde etkili midir?
4. Muhafazakar olarak tanımlayabileceğimiz aile yapılarından çocukların müzik eğitime ve müzik öğretmenliğine daha uzak durduğu konusunda ne düşünüyorsunuz?
5. Alevi kökenli ailelerin müzik eğitimi ve müzik öğretmenliğine daha olumlu yaklaştığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

6. Roman kökenli ailelerin yaşam biçiminin çocuklarının müziğe yönelmeleri üzerinde etkili olduğu görüşüne katılıyor musunuz?
7. Müziği ön plana çıkaran belli gruplar (sınıf, din, mezhep ve etnik gruplar) var mıdır?
8. Müziği dışlayan belli gruplar (sınıf, din, mezhep ve etnik gruplar) var mıdır?
9. Sosyal sınıf, din, mezhep ve etnik kökenle müzik arasındaki ilişkiler konusunda sizin eklemek istedikleriniz...

### **Müzik Öğretmenliği Mesleğinde Toplumsal Cinsiyet Algısı**

1. Müzik öğretmenliği kadın mesleği midir?
2. Toplumun çoğunluğunun müzik öğretmenliğini kadın mesleği olarak gördüğü konusunda fikirleriniz neler?
3. Sizce müziğin bir cinsiyeti var mıdır? Örneğin, Müzik kadınsı mıdır?
4. Müzik türlerinden Klasik müzik kadınsı ya da erkeksi olarak tanımlanabilir mi?
5. Sizce diğer Müzik türlerinden kadınsı ya da erkeksi olarak nitelenebilecek olanlar var mıdır?
6. Sizce müzik aletlerinin cinsiyeti var mıdır? Örneğin, Müzik aletlerinden kadınsı ya da erkeksi olarak nitelenebilecek olanlar var mıdır?
10. Müziğin toplumda mevcut olan kadın erkek cinsiyet rolleştirmesini nasıl buluyorsunuz? Cinsiyet rollerini, pekiştiren şarkı sözlerine örnek verebilir misiniz?
11. Müzik aracılığı ile fazla para kazanmak, öğretmenlik dışında çalışmak erkeksi bir tutum mudur?
12. “Erkek çalgısı”, “kadın çalgısı” diye bir şey var mıdır?
13. Erkek müzik öğretmeni kadınsı, anaç davranma zorunluluğu hisseder mi?
14. Erkek müzik öğretmeni kadınsı algılanma kaygısı taşır mı?
15. Özellikle küçük yaşlardaki öğrencilerin velilerinde erkek müzik öğretmeni ve kadın müzik öğretmenine yönelik bakış açıları ve algıları farklı mıdır? Bu tür gözlemlerinizi oldu mu?

### **Müzik Eğitiminde Kullanılan Müzik Türlerine İlişkin Görüşler**

1. Müzik eğitiminde müzik türleri arasından biri ağırlıklı olarak seçilmeli midir? Evet ise sizce bu tür klasik müzik mi olmalıdır? Evet ise neden, Hayır ise neden?
2. Bugüne kadar çalıştığınız okullarda veliler çocuklarını daha çok hangi müzik türlerine yönlendirdiler?
3. Sizce bireylerin dinlediği müzik türleri aile içinde mi şekillenir?

4. Halk müziği, sanat müziği, etnik müzik ve dini müzik düşünüldüğünde müzik eğitiminde yerleri var mıdır? Ne derece öncelikleri olabilir/olmalıdır?
5. Popüler müziğin sınıfta kullanılması hakkında fikirleriniz nelerdir?
6. Sizce Popüler müzik klasik müziğe göre daha geniş toplum kesimlere mi hitap ediyor? Evet ise, neden? Evet ise, Bu haliyle eğitimde kullanılması daha eşitlikçi bir ortam yaratır mı?
7. Halk müziğinin müzik eğitimi müfredatında yeterince yeri olmadığı fikrine katılıyor musunuz? Görüşleriniz neler?

### **Klasik Müziğin Nasıl Algılandığı**

1. Sizce Klasik müzik belli bir kesime ait bir müzik türü müdür?
2. Klasik müziğin seçkin bir yapısı olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Öğrencilerin geldikleri aileler klasik müziği tanımıyorlarsa bu eşitsizliği arttırıcı bir durum yaratır mı?
4. Türkiye’de okullardaki müzik eğitimi içinde klasik müziğin yeri nedir?
5. Türkiye’de okullardaki müzik eğitiminde klasik müziğe yönelik nota bilgisinin yeri nedir?
6. Sizce Klasik müzik toplumsal eşitsizlikleri pekiştirici bir renk barındırıyor mu? Klasik müziğin eşitlikçi rengi var mı?

### **Toplumsal Adalet/Toplumsal Eşitsizlikler ve Müzik Eğitimi**

1. Sizce Müzik eğitimi aracılığı ile toplumsal eşitsizlikler azaltılabilir mi?
2. Müzik eğitiminin toplumsal adalet ve eşitsizliklerde olumlu veya olumsuz bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
3. Bu konuda fikirleriniz, tecrübe ve gözlemleriniz neler?

**Görüşmenin genelinde değinilen ya da değinilmeyen konularla ilişkili eklemek istedikleriniz var mı?**

### **Ek-3: Derinlemesine Görüşme Listesi**

**G 1:** 1978 Bolu doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 3. Yılı, özel okulda çalışıyor. Lise kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor. Devlet okulunda daha önce çalışmamış. Konservatuarda okumuş, sonra güzel sanatlar lisesine geçmiş. Ana çalgısı keman. Görüşme tarihi: 30.06.2014

**G 2:** 1975 İzmir doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 17. Yılı, özel okulda çalışıyor. İlkokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor. Devlet okulunda daha önce çalışmamış. Kolejde okumuş, yarı zamanlı konservatuara gitmiş, düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı şan ama kendini piyanoda daha çok geliştirdiğini söyledi. Görüşme tarihi: 30.06.2014

**G 3:** 1964 Tokat doğumlu, erkek, yüksek lisans yapmış, görevde 25. Yılı, özel okulda çalışıyor. Lise kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor. Daha önce devlet okulunda çalışmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı çello. Görüşme tarihi: 02.07.2014

**G 4:** 1966 Bolu doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 24. Yılı, özel okulda çalışıyor. Daha önce devlet okulunda çalışmış. Kız meslek lisesi mezunu. Ana çalgısı keman. Görüşme tarihi: 02.07.2014

**G 5:** 1972 Çorum doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 20. Yılı, devlet okulunda çalışıyor. Orta okul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor. Daha önce özel okullarda çalışmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı gitar. Görüşme tarihi: 04.07.2014

**G 6:** 1977 Isparta doğumlu, erkek, doktora yapıyor, görevde 10. Yılı, üniversitede çalışıyor, Özel okullarda ve devlet okullarında müzik öğretmenliği yapmış. Anadolu lisesinde okumuş, düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı gitar. Görüşme tarihi: 04.07.2014

**G 7:** 1974 Ankara doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 16. Yılı, özel okulda çalışıyor, ilkököl kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet



okulunda çalışmamış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı çello. Görüşme tarihi: 05.07.2014

**G 8:** 1976 Denizli doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 15. Yılı, devlet okulunda çalışmış. Ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor. Sadece devlet okullarında çalışmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı keman. Görüşme tarihi: 05.07.2014

**G 9:** 1963 Elazığ doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 27. Yılı, özel okulda çalışıyor, ilkokul kademesinde müzik öğretmenliği ve idarecilik (müdür yardımcısı) yapıyor, Daha önce devlet okulunda çalışmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı şan. Görüşme tarihi: 06.07.2014

**G 10:** 1990 Ankara doğumlu, kadın, yüksek lisans yapıyor, atama bekliyor. Güzel sanatlar lisesinden mezun olmuş. Ana çalgısı yan flüt. Görüşme tarihi: 06.07.2014

**G 11:** 1975 İzmir doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 16. Yılı, özel okulda çalışıyor, ilkokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet okulunda çalışmamış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı yan flüt. Görüşme tarihi: 08.07.2014

**G 12:** 1975 Ankara doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 16. Yılı, özel okulda çalışıyor, okul öncesi kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet okulunda çalışmamış. Kolejden mezun olmuş. Ana çalgısı piyano. Görüşme tarihi: 10.07.2014

**G 13:** 1959 İzmit doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 30. Yılı, özel okulda çalışıyor, orta okul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet okulunda çalışmamış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı piyano. Görüşme tarihi: 13.07.2014

**G 14:** 1962 Erzincan doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 28. Yılı, özel okulda çalışıyor, ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce

devlet okulunda çalışmamış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı şan.  
Görüşme tarihi: 13.07.2014

**G 15:** 1961 Kırıkkale doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 26. Yılı, özel okulda çalışıyor, ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet okullarında çalışmış. Meslek lisesinden mezun olmuş. Ana çalgısı viyola.  
Görüşme tarihi: 13.07.2014

**G 16:** 1965 Manisa doğumlu, erkek, Yüksek lisans mezunu, görevde 23. Yılı, özel okulda çalışıyor, orta okul kademesinde müzik öğretmenliği ve idarecilik (müzik yardımcısı) yapıyor, Daha önce devlet okulunda çalışmamış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı gitar. Görüşme tarihi: 14.07.2014

**G 17:** 1959 Samsun doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 30. Yılı, özel okulda çalışıyor, lise kademesinde müzik öğretmenliği ve idarecilik (müdür yardımcısı) yapıyor, Daha önce devlet okullarında çalışmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı keman. Görüşme tarihi: 14.07.2014

**G 18:** 1973 Diyarbakır doğumlu, kadın, doktora yapmış, görevde 17. Yılı, üniversitede çalışıyor. Daha önce özel okullarda ilköğretim ve orta okul kademelerinde müzik öğretmenliği yapmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı şan. Görüşme tarihi: 15.07.2014

**G 19:** 1982 Ankara doğumlu, erkek, lisans mezunu, görevde 6. Yılı, özel okulunda çalışıyor, ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce müzik dershanelerinde çalışmış. Güzel sanatlar lisesinden mezun olmuş. Ana çalgısı keman. Görüşme tarihi: 17.07.2014

**G 20:** 1980 Balıkesir doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 9. Yılı, devlet okulunda çalışıyor, ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet okullarında çalışmış. Güzel sanatlar lisesinden mezun olmuş. Ana çalgısı yan flüt Görüşme tarihi: 17.07.2014

**G 21:** 1976 Ankara doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 14. Yılı, devlet okulunda çalışıyor, ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha

önce devlet okullarında çalışmış. Düz liseden mezun olmuş. Ana çalgısı piyano.  
Görüşme tarihi: 19.07.2014

**G 22:** 1979 Afyon doğumlu, kadın, lisans mezunu, görevde 12. Yılı, devlet okulunda çalışıyor, ortaokul kademesinde müzik öğretmenliği yapıyor, Daha önce devlet okullarında çalışmış. Güzel sanatlar lisesinden mezun olmuş. Ana çalgısı çello. Görüşme tarihi: 20.07.2014

## Kaynakça

- Adorno, T. W. (2003a) Kültür Endüstrisini Yeniden Düşünürken, Çev. Doğan, B. A. *Cogito (Düşünce) Dergisi*, Sayı:36, 76-83. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Adorno, T.W. (2003b) Müzik ve Dil, Çev. Doğan, B.A. *Cogito (Düşünce) Dergisi*, Sayı:36, 320-324. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Adorno, T. W. (2005) *Minima Moralia: Sakatlanmış Yaşamdan Yansımalar*. Çev. O. Koçak, A. Doğukan. İstanbul: Metis Yayınları
- Althusser, L. (2003) *İdeoloji: ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. Çev. A. Tümertekin. İstanbul: İthaki Yayınları
- Aristoteles (1975) *Politika*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Ayas, G. (2014) *Musiki İnkılabının Sosyolojisi: Klasik Türk Müziği Geleneğinde Süreklilik ve Değişim*. İstanbul: Doğu Kitabevi
- Aydoğan, S. (1989) Müzik Öğretiminde Başlıca Sorunlar (Panel 1). *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, ss.73-82.
- Bayramlı, E. (2014) *Müziğin Kadim Yolculuğu, Tarih Öncesinden Günümüze Harmoninin Yolculuğu*. İstanbul: Maya Kitap
- Blomster, W. V. (1976) Müzik Sosyolojisi: Adorno ve Ötesi. *Telos*. No.28, ss.81-112
- Bozkurt, V. (2012) *Değişen Dünya'da Sosyoloji*. Bursa: Ekin Yayınevi
- Burgess, R.G., Parker, A. (1999) *Education in Sociology: Issues and Debates*. Edit. Taylor, S. London: Mac Millan Pub.
- Büyüköztürk, Ş. (2011) *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pagem Akademi Yayınları

- Cengiz, R. (2011) Sosyolojik Bir Olgu Olarak Müzik (Tokat Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 4/18, 363-378
- Connell, R. W. (2002) *Gender*. Cambridge: Polity
- Durgun, Ş. (2005) *Türkiye’de Devletçi Gelenek ve Müzik*. Ankara: Alter Yayınları
- Eagleton, T. (2005) *İdeoloji*. Çev. M. Özcan. İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Eflatun (1975) *Devlet*. İstanbul: Remzi Yayınevi
- Elliott (2007) “Socializing” Music Education. *Action, Criticism and Theory for Music Education*. 6/4, p. 60-95. Mayday.org
- Ergur, A. (2002) *Portedeki Hayalet: Müziğin Sosyolojisi Üzerine Denemeler*. Ankara: Bağlam Yayıncılık
- Erinç, S. M. (2008) *Sanat Sosyolojisine Giriş*. Ankara: Ütopya Yayınevi
- Erol, A. (2002) Türkiye’nin Sosyo-Kültürel ve Müziksel Değişim Atmosferinde Bir Aşık: Mahzuni. *Folklor/Edebiyat Dergisi*. Sayı.32, 275-286
- Feridunoğlu, L. (2004) *Müziğe Giden Yol, Genç Müzisyenin El Kitabı*. İstanbul: İnkılap Yayınevi
- Freud, S. (2011) *Psikanaliz Üzerine*. Çev. A. A. Öneş. Ankara: Say Yayınları
- Giddens, A. (2013) *Sosyoloji*. Yay. Haz. C. Güzel. İstanbul: Kırmızı Yayınları
- Gramsci, A. (2009) *Hapishane Defterleri*. Çev. E. Göksel. Ankara: Aşına Kitaplar
- Green, L. (1999) Research in the Sociology of Music Education: some introductory concepts, *Music Education Research*, vol.1, No.2, pp.159-160 London: Taylor&Francis Ltd.

- Green,L. (2003) Why “Ideology” is Still Relevant for Critical Thinking in Music Education, *Action, Criticism & Theory for Music Education*, vol.2/2, p. 2-24, maydaygroup.org
- Green, L. (2005) Musical Meaningand Social Reproduction: A Case for Retrieving Autonomy, *Educational Philosophy and Theory*, Vol.37, No.1, pp.77-92
- Günay, E. (2011) *Müzik Sosyolojisi: Sosyolojiden Müzik Kültürüne Bir Bakış* İstanbul: Bağlam Yayıncılık
- Huhn, T. (2003) Kant, Adorno ve Estetiğin Toplumsal Geçişsizliği, Çev. Çakmak, E. E. *Cogito (Düşünce) Dergisi*, Sayı:36, 256-275. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Heinich, N. (2013) *Sanat Sosyolojisi*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık
- Jorgensen, R. E. (2011) Rethinking Gender and Music Education: A Rejoinder to Nelson Rodrigez, *Establishing Identity: LGBT Studies and Music Education*, electronic conferance proceedings, University of Illinois, USA
- Kaplan, A. (2005) *Kültürel Müzikoloji*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık
- Karkıner, N. (2010) Kadın, Aile ve Toplum. *Sosyolojiye Giriş*. (Ed. N. Suğur). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, ss. 126-149.
- Karşıcı, G. (2014) *Müzik Beğenisinde Kültürel Etkenler*. Ankara: Gece Kitaplığı
- Katoğlu, M. (2011) Cumhuriyet Türkiyesi’nde Eğitim, Kültür, Sanat. *Türkiye Tarihi 4. Çağdaş Türkiye 1909-1980*. Yay. Yön. S. Akşin. İstanbul: Cem Yayınevi, ss. 415-522.
- Levi-Strauss, C. (2010) *Yaban Düşünce*. Çev. T. Yücel. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

- Marshall, G. (2009) *Sosyoloji Sözlüğü*. Çev. O.Akınhay, D. Kömürcü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları
- Mustan Dönmez, B. (2014) *Alevi Müzik Uyanışı*. Ankara: Gece Kitaplığı
- Oskay, Ü. (2001) *Müzik ve Yabancılaşma*. İstanbul: Der Yayınları
- Ödekan, A. (2011) Mimarlık ve Sanat Tarihi (1908-1980). *Türkiye Tarihi 4. Çağdaş Türkiye 1908-1980*. Yay. Yön. S. Akşin. İstanbul: Cem Yayınevi, ss. 523-604.
- Özbek, M. (2010) *Popüler Kültür ve Orhan Gencebay Arabeski*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Raknes, O. (2009) *Wilhelm Reich ve Yaşam Enerjisi (Orgonomi)*, Çev. Ayşen Tekşen, İstanbul: Payel Yayınevi
- Regalski, T. A. (2005) Music and Music Education: Theory and Praxis for "Making Difference", *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 37, No.1. Blackwell Publishing, UK & USA
- Reich, W. (1997) *Kişilik çözümlemesi*. Çev. B. Onaran, İstanbul: Payel Yayınları
- Reich, W. (1998) *Dinle Küçük Adam*. Çev. Ş. Yeğin, İstanbul: Payel Yayınları
- Roberts, B. A. (1991), Sociological Reflections on Methods in School Music, *Canadian Music Educators Association, Reports-Descriptive (141)*, pp. 3-9, Toronto (Ontario)
- Roulston, K., Misawa, M. (2011) Music Teachers' Constructions of Gender in Elementary Education, *Music Education Research*, Vol. 13, No.1, pp. 3-28
- Rousseau, J. J. (2003) *Emile: Bir Çocuk Büyüyor*, Çev. Ü. Akagündüz, İstanbul: Selis Kitaplar

- Russell, B. (1995) *Sorgulayan Denemeler*, Çev. N. Arık, Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları
- Said, E. (2005) *Müzikal Nakışlar*. Çev. Gül Ç. G., İstanbul: Agora Kitaplığı
- Sakar, M. H.(2009) Popüler Müzik ve Müzik Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2/8, 385-393.
- Sancar, S. (2005) Otoriter Türk Modernleşmesinin Cinsiyet Rejimi. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*.7/29. ss.197-211.
- Sancar, S. (2009) *Erkeklik: İmkansız İktidar: Ailede, Piyasada ve Sokakta Erkekler*. İstanbul: Metis Yayınları
- Slattery, M. (1991) *Key Ideas in Sociology*, London: Macmillan
- Soykan, Ö. N. (2009) *Sanat Sosyolojisi, Kuram ve Uygulama*, (Der. Soykan, Ö. N.), İstanbul: Dönence Yayınevi
- Suğur, S. (2010) Sosyolojide Temel Yaklaşımlar. *Sosyolojiye Giriş* (Ed. N. Suğur). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları, ss. 34-53.
- Sun, M. (1989) Müzik Öğretiminde Başlıca Sorunlar (Panel 1). *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, ss.93-103.
- Swingewood, A. (2010) *Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi*, Çev. O. Akınhay. İstanbul: Agora Kitaplığı
- Şahin, M., Duman, R. (2008) Cumhuriyetin Yapılanma Sürecinde Müzik Eğitimi. *ÇTTAD*. 7/16-17, 259-272
- Şavran, G. T. (2010) *Toplumsal Eşitsizlikler ve Sağlık: Eskişehir'de Sosyolojik Bir Araştırma*, Yayınlanmamış doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi



- Tanilli, S. (1994) *Uygarlık Tarihi*. İstanbul: Cem Yayınevi
- Tezcan, M. (2011) *Sanat Sosyolojisi, Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Timur, T. (2001) *Türk Devrimi ve Sonrası*. Ankara: İmge Kitabevi
- Timur, T. (2008) *Habermas'ı Okumak*. İstanbul: Yordam Kitap
- Turner, J. H. (1991) *The Structure of Sociological Theory*, Çev. Ü. Tatlıcan. Wadsworth Publishing Company
- Uçan, A. (1989) Ülkemizde Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış. *Ortaöğretim Kurumlarında Müzik Öğretimi ve Sorunları*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, ss.3-34
- Uçan, A. (1994a) *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Uçan, A. (1994b) *Müzik Eğitimi: Temel Kavramlar-İlkeler- Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Üstel, F. (2004) "Makbul Vatandaş" ın Peşinde:2. *Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Vaugeois, L. (2007) Climing the Space of Music Education as a Site of Postcolonial Contestation. *Action, Critism and Theory for Music Education*, Vol.6/4, pp.163-200
- Vulliamy, G., Shepherd, J. (1984) The application of a Critical Sociology to Music Education. *British Journal of Music Education*, Vol.1/3, pp.247-266
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Waugh, A. (2000) *Klasik Müzik: Dinlemede Yeni Bir Yol*, İstanbul: Aksoy Yayıncılık

Wolff, J. (2000) *Sanatın Toplumsal Üretimi*, Çev. Demir, A. , İstanbul: Özne Yayınları

Zolberg, V. L. (2013) *Bir Sanat Sosyolojisi Oluşturmak*, Çev. B. O. Özbay. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi