ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI
ATATURK UNIVERSITY PUBLICATIONS

Araştırma Makalesi *Research Article* DOI: 10.62425/ayalgu.1900803

Türk Müziği Keman Eğitiminde Metot Sorunu: Geleneksel Aktarımdan Akademik Yapıya Geçiş

The Problem of Method in Turkish Music Violin Education: The Transition from Traditional

Serdar BUDAK[1]
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türk Müziği Devlet Konservatuvarı, Van, Türkiye

ÖZ

Bu çalışma, Türk müziği keman eğitiminde uzun süredir tartışılan metot sorununu tarihsel gelişim süreci, pedagojik yaklaşımlar ve makamsal kuram bağlamında incelemeyi amaçlamaktadır. Kemanın 18. yüzyıldan itibaren Türk müziği icra pratiğinde yerleşik bir konum kazanmasına rağmen, öğretim alanında aynı ölçüde sistematik ve kademeli bir pedagojik yapılanmanın oluşmamış olması araştırmanın temel problem durumunu oluşturmaktadır. Çalışmada, meşk geleneğinin tavır ve üslup aktarımındaki işlevi ile kurumsal akademik modelin planlı, basamaklandırılmış ve izlenebilir teknik ilerleme anlayışı arasındaki yöntemsel farklılıklar değerlendirilmiştir. Araştırma nitel desende tasarlanmış; ilgili literatür, lisansüstü tezler ve mevcut Türk müziği keman metotları doküman analizi yöntemiyle incelenmiş, veriler tematik çözümleme çerçevesinde yorumlanmıştır. İnceleme sürecinde teknik basamaklandırma, makam merkezli entonasyon eğitimi, mikrotonal hassasiyetin kazandırılması ve yazılı metotların pedagojik bütünlüğü temel eksenler olarak belirlenmiştir. Bulgular, metot sorununun yalnızca materyal yetersizliğiyle açıklanamayacağını ortaya koymaktadır. Sorunun temelinde teknik kazanımların kademeli biçimde yapılandırılmaması, makamsal entonasyonun sistemli egzersizlerle desteklenmemesi ve makam seyri ile teknik hazırlık arasındaki ilişkinin yeterince kurulmamış olması yer almaktadır. Ayrıca meşk geleneği ile akademik planlama arasında bütüncül bir pedagojik modelin geliştirilememiş olması öğretim birliğini güçleştirmektedir. Sonuç olarak, makam merkezli teknik planlamayı esas alan, tavır aktarımını gözeten ve öğrenci gelişimini izlenebilir kılan bütüncül bir öğretim çerçevesine ihtiyaç olduğu değerlendirilmiştir. Böyle bir yaklaşım, icra estetiğinin sürekliliğini korurken kurumsal eğitim ortamlarında sürdürülebilir ve tutarlı bir gelişim modeli oluşturma potansiyeli taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Türk müziği keman eğitimi, Meşk geleneği, Makamsal entonasyon, Pedagojik model.

ABSTRACT

This study aims to examine the long-debated methodological problem in Turkish violin education within the context of historical development, pedagogical approaches, and modal theory. The fundamental problem of this research is that despite the violin gaining an established position in Turkish music performance practice from the 18th century onwards, a correspondingly systematic and gradual pedagogical structure has not been formed in the field of teaching. The study evaluates the methodological differences between the function of the traditional practice of "meşk" (musical apprenticeship) in transmitting attitude and style, and the institutional academic model's understanding of planned, tiered, and traceable technical progress. The research is designed using a qualitative approach; relevant literature, postgraduate theses, and existing Turkish violin methods were examined using document analysis, and the data were interpreted within the framework of thematic analysis. Technical tiering, modal-centered intonation training, the acquisition of microtonal sensitivity, and the pedagogical integrity of written methods were identified as the main axes of the examination process. The findings reveal that the methodological problem cannot be explained solely by a lack of materials. The root of the problem lies in the lack of a gradual structure for technical achievements, the absence of systematic exercises to support modal intonation, and the insufficient establishment of a relationship between modal progression and technical preparation. Furthermore, the failure to develop a holistic pedagogical model connecting traditional musical practice with academic planning hinders the unity of instruction. Consequently, it has been assessed that there is a need for a holistic teaching framework that prioritizes modal-centered technical planning, considers attitude transmission, and allows for the monitoring of student development. Such an approach has the potential to create a sustainable and consistent development model in institutional educational settings while preserving the continuity of performance aesthetics

Keywords: Turkish music violin education, the Meşk tradition, Modal intonation, Pedagogical model.

Geliş Tarihi/Received 02.03.2026
Kabul Tarihi/Accepted 02.04.2026
Yayın Tarihi/Publication Date 20.04.2026

Sorumlu Yazar/Corresponding author:
Serdar BUDAK
E-mail: serdarbudak @yyu.edu.tr

Cite this article: Budak, S. (2026). The Problem of Method in Turkish Music Violin Education: The Transition from Traditional. *Ayalgu Interdisciplinary Turkish Music Research Journal,* 4, 52-58.

Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Giriş

Keman, Türk müziği icra geleneğinde 18. yüzyıldan itibaren görünürlük kazanan ve 19. yüzyılda yerleşik bir konuma ulaşan yaylı çalgılar arasında yer almıştır. Osmanlı müzik ortamında başlangıçta sınırlı bir kullanım alanına sahip olan bu çalgı, zamanla fasıl topluluklarının önemli unsurlarından biri hâline gelmiştir. Batı müziği ile temasın yoğunlaşması ve kurumsal müzik yapılarının ortaya çıkması, kemanın icra ve öğretim alanındaki konumunu dönüştürmüştür. Özellikle II. Mahmud döneminde kurulan Muzika-yı Hümayun ile Batı müziği anlayışının devlet bünyesinde kurumsallaşması, nota merkezli eğitim yaklaşımının yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır (Dökmeci, 2021, s. 2555).

Klasik Batı Müziği ve Türk Müziği icra geleneklerinde keman, repertuvar genişliği ve teknik imkânları bakımından önemli bir yere sahiptir. Avrupa'da farklı milletlerin müzikal karakterleri doğrultusunda keman ekollerinin oluşması, çalgının pedagojik çerçevede sistemli biçimde ele alınmasını sağlamış; teknik davranışların kademeli biçimde planlanmasına imkân vermiştir (Lekesizgöz, 2022, ss. 30–35). Bu süreç, teknik sınıflandırmaların, pozisyon çalışmalarının ve yay tekniklerinin yazılı metotlar aracılığıyla aktarılmasını mümkün kılmıştır. Türk müziğinde ise kemanın icra pratiği tarihsel olarak daha farklı bir zeminde gelişmiştir. Klâsik Türk mûsikîsi perde esasına dayalı ve makamsal bir yapıya sahiptir. Bu durum, bestekârlık ve icra açısından önemli farklılıkları ve zenginlikleri beraberinde getirmiştir. İcrada ve bestekârlıkta ortaya çıkan üslûp farklılıkları, zaman içerisinde klâsik, neoklasik ve çağdaş gibi kavramlarla tanımlanmaya çalışılmış olsa da tarihsel bağlamda kesin sınırlarla ayrılan dönemlerden söz etmek mümkün değildir (Akgün ve Giray, 2024, s. 115). Bu bağlamda Türk musikisinde öğretim geleneği uzun süre meşk sistemi çerçevesinde yürütülmüştür. Meşk, usta ile çırak arasında kurulan doğrudan ilişkiye dayalı bir aktarım modelidir. Öğrenme süreci taklit, tekrar ve hafıza üzerinden ilerler; repertuvar, tavır ve icra incelikleri uygulama içerisinde edinilir (Nünükoğlu, 2019, s. 60). Bu yapı, icracının üslup gelişimine güçlü katkı sunmuştur. Bununla birlikte teknik konuların belirli basamaklar hâlinde kurgulanmaması, kurumsal eğitim ortamlarında pedagojik planlama açısından çeşitli sorunlar doğurmaktadır.

Cumhuriyet döneminde müzik eğitiminin kurumsallaşmasıyla birlikte yazılı metot üretimi önem kazanmış; nota temelli öğretim yaklaşımı yaygınlaşmıştır. Buna rağmen Türk müziği keman eğitimi alanında metotların sayıca sınırlı olduğu ve mevcut çalışmaların pedagojik bütünlük bakımından çeşitli eksiklikler barındırdığı ifade edilmektedir (Nünükoğlu, 2019, ss. 61–62). Teknik gelişimin sistematik biçimde yapılandırılması, makam müziğinin entonasyon özelliklerinin aşamalı biçimde öğretilmesi ve tavır aktarımının yazılı materyallerle desteklenmesi konuları güncelliğini korumaktadır. Bu çerçevede Türk müziği keman eğitiminde ortaya çıkan metot sorunu, yalnızca materyal eksikliğiyle değil; geleneksel aktarım modeli ile akademik sistemin gerektirdiği kademeli ve ölçülebilir öğretim anlayışı arasındaki yöntemsel farklılıkla ilişkilidir. Meşk sistemi tavır gelişimine odaklanırken, modern eğitim programları teknik kazanımların belirli basamaklar hâlinde ilerlemesini öngörmektedir. Bu iki yaklaşım arasındaki pedagojik ilişkinin nasıl kurulacağı sorusu, güncel keman eğitiminin temel meselelerinden biri olarak değerlendirilebilir.

Bu çalışma, Türk müziği keman eğitiminde metot sorununu tarihsel gelişim süreci içerisinde ele almakta; geleneksel meşk sisteminden akademik yapıya geçiş sürecinde ortaya çıkan pedagojik boşlukları kuramsal düzlemde incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma nitel yaklaşım çerçevesinde doküman analizi yöntemiyle yürütülmüş; ilgili literatür ve metot çalışmaları tematik çözümleme yoluyla değerlendirilmiştir. Böylece Türk müziği keman eğitiminde yöntemsel çerçevenin yeniden ele alınmasına katkı sunulması hedeflenmektedir.

Türk Müziğinde Kemanın Tarihsel Yerleşimi ve Kültürel Dönüşüm

Türk müziği, tarihsel sürekliliği olan ve kültürel katmanları birikimli biçimde gelişmiş bir müzik geleneğidir. Uçan (2005, s. 113), Türk müzik kültürünün tarih öncesinden günümüze uzanan ve süreklilik gösteren bir yapı taşıdığını belirtmektedir. Bu süreklilik, yalnız repertuvarın değil, çalgıların da zaman içinde dönüşerek kültürel sistem içerisine yerleşmesini sağlamıştır. Dolayısıyla kemanın Türk müziğindeki konumunu anlamak, bu tarihsel süreklilik içerisinde gerçekleşen kültürel uyarlanma süreciyle birlikte ele alınmalıdır. Nitekim Gazimihal (1939, s. 80), İstanbul ve Trabzon'daki Levanten çevrelerde Latin kemanlarının erken dönemde kullanılmış olabileceğini ifade ederken; Soydaş ve Beşiroğlu (2007, s. 8), kemanın 18. yüzyıl ortalarından itibaren Türk müziğinde görünür hâle geldiğini ve 19. yüzyılda fasıl müziğinin temel çalgılarından biri olduğunu belirtmektedir. Bu iki yaklaşım birlikte değerlendirildiğinde, kemanın Türk müziğine ani bir giriş yapmadığı; aksine tarihsel etkileşimler yoluyla yerleştiği anlaşılmaktadır. Ancak burada dikkat çeken nokta, icra pratiğinde yer bulan çalgının eğitim sisteminde aynı hızla kurumsallaşamamış olmasıdır. Bu bağlamda Dalkıran'ın (2017, s. 37) Enderun'dan Mızıka-i Hümayun'a kadar keman eğitimi üzerine sistematik bir pedagojik yapıdan söz etmenin güç olduğunu belirtmesi, icra ile eğitim arasındaki bu tarihsel gecikmeyi açıklamaktadır. Dolayısıyla kemanın Türk müziğindeki tarihsel yerleşimi, aynı zamanda bir pedagojik boşluk meselesini de beraberinde getirmiştir. Bu boşluk, sonraki dönemlerde meşk geleneği ile akademik model arasındaki tartışmaların zeminini hazırlamıştır.

Çalgı Eğitiminde Pedagojik Yaklaşımlar ve Aktarım Modelleri

Çalgı eğitimi, teknik beceri kazanımının ötesinde işitsel hedeflerin, bedensel koordinasyonun ve müzikal anlamlandırmanın birlikte ilerlediği çok katmanlı bir öğrenme alanıdır. Bu nedenle çalgı öğretiminde öğrenme sürecinin nasıl kurgulandığı, hangi sırayla hangi davranışların kazandırıldığı ve kazanımların nasıl izleneceği pedagojik açıdan belirleyici hâle gelmektedir. Keman pedagojisinde ekol oluşumlarıyla birlikte teknik davranışların sınıflandırılması, kademeli ilerleme mantığı ve yazılı metot geleneği güç kazanmış; öğretim süreci sistemli bir çerçevede ele alınabilir hâle gelmiştir (Lekesizgöz, 2022, ss. 30–35). Bu yaklaşım, öğrencinin pozisyon çalışmaları, yay teknikleri ve temel koordinasyon becerilerini belirli aşamalarla geliştirmesine imkân tanımaktadır.

Pedagojik açıdan bakıldığında, planlı teknik ilerleme fikri, öğrencinin gelişimini görünür kılmayı hedefler. Keman eğitiminde teknik davranışların adım adım düzenlenmesi, öğretim sürecinde ortak bir dil kurulmasına katkı sunar. Bu yönüyle ekol mantığı, öğretimi kişisel tercihlerden bağımsızlaştırarak daha izlenebilir bir çizgiye taşır (Lekesizgöz, 2022, ss. 30–35). Böyle bir çerçeve, kurumsal eğitim ortamlarında ölçme-değerlendirme ile öğretim hedefleri arasında bağ kurmayı kolaylaştırır.

Türk müziği bağlamında aktarım modeli tarihsel olarak farklı bir zeminde gelişmiştir. Öğretim geleneği uzun süre meşk sistemi üzerinden yürütülmüş; öğrenme süreci taklit, tekrar ve hafıza üzerinden ilerlemiştir. Repertuvar, tavır ve icra incelikleri uygulama içerisinde edinilmiş; böylece üslup sürekliliği korunmuştur (Nünükoğlu, 2019, s. 60). Bu aktarım biçiminin güçlü yanı, müzikal ifadenin ayrıntılarını canlı ilişkiler üzerinden taşımasıdır. Buna karşılık teknik konuların basamaklandırılması ve hedef davranışların açık biçimde belirlenmesi konusunda ortak bir yapı kurmak güçleşebilmektedir. Nünükoğlu'nun Türk musikisi keman metotlarına ilişkin değerlendirmesi, mevcut metinlerin pedagojik bütünlük bakımından sınırlı kaldığını ve teknik düzenlemenin çoğu zaman yeterince kademelendirilmediğini ortaya koymaktadır (Nünükoğlu, 2019, ss. 61–62).

Bu noktada "aktarım" meselesi, bir yöntemin iyi ya da kötü olmasından çok, hangi eğitim bağlamında hangi ihtiyacı karşıladığı yönünde ele alınmalıdır. Meşk, usta ile öğrenci arasındaki doğrudan ilişkiye dayanır; öğretim büyük ölçüde ustanın icra örnekleri üzerinden şekillenir (Şensoy, 1999, s. 10). Kurumsal eğitim ise program, ders izlencesi ve izlenebilir kazanımlar talep eder. Dolayısıyla sözlü aktarımın esnek yapısı ile kurumsal öğretimin yapılandırılmış ilerleme beklentisi arasında yöntemsel bir açıklık doğar. Bu açıklık, Türk müziği keman eğitiminde "metot sorunu" tartışmasının kuramsal zeminini hazırlamaktadır.

Kurumsallaşma sürecinin yaygınlaşmasıyla birlikte yazılı metotlara yönelim artmış; nota merkezli öğretim yaklaşımı daha görünür hâle gelmiştir. Osmanlı müzik ortamında Batı müziği anlayışının devlet bünyesinde kurumsallaşması, nota merkezli eğitim yaklaşımının yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır (Dökmeci, 2021, s. 2555). Ancak Türk müziği keman eğitimi açısından mesele, yazılı materyalin varlığından çok, bu materyalin makam temelli icra ihtiyaçlarını hangi pedagojik düzen içinde taşıdığıdır. Bu nedenle aktarım modelinin güncel koşullarda yeniden düşünülmesi gerekmektedir.

Burada dikkat çeken bir öneri hattı, teknik hazırlık ile müzikal bağlamın birlikte planlanmasıdır. Eser öncesi yazılan alıştırmaların doğru frekansta seslendirme, pozisyon geçişleri ve yay kullanımı üzerinde anlamlı gelişim sağladığını gösteren bulgular, planlı teknik hazırlığın pedagojik katkısını görünür kılmaktadır (Şaktanlı ve Budak, 2021, ss. 1990–1992). Aynı çalışmada makam seyrine uygun seslendirme becerisinin geliştiği bulgusu, teknik alıştırma tasarımının makamsal hedeflerle ilişkilendirilebileceğini göstermesi bakımından önem taşımaktadır (Şaktanlı ve Budak, 2021, ss. 1999–2001). Bu sonuçlar, sözlü aktarımın taşıdığı estetik hedefleri korurken teknik davranışları daha düzenli bir çerçeveye yerleştirme imkânı sunar. Dolayısıyla Türk müziği keman eğitiminde pedagojik yaklaşım, meşk geleneğinin tavır üretme gücü ile kurumsal öğretimin planlama ihtiyacını bir arada düşünebilen bir aktarım modeline yönelmelidir. Bu bölümde çizilen çerçeve, bir sonraki başlıkta ele alınacak olan meşk geleneğinin pedagojik özelliklerini daha görünür hâle getirmekte; ardından makamsal yapı ve entonasyon konusuna geçiş için gerekli zemini kurmaktadır (Nünükoğlu, 2019, ss. 60–62; Öner, 2011, s. 18).

Meşk Geleneği, Tavır Aktarımı ve Pedagojik Gerilim

Kemanın Türk müziği icra pratiğinde yerleşmesinin ardından öğretim süreci büyük ölçüde meşk sistemi üzerinden yürütülmüştür. Meşk, usta ile öğrenci arasındaki doğrudan ilişkiye dayalı bir aktarım modelidir ve repertuvar ile tavır bilgisini uygulama içerisinde kazandırır. Bu modelde öğrenme, yazılı şemalardan çok icra örneğinin tekrarına dayanır. Çalgı eğitiminin bu biçimi, özellikle sözlü kültür ortamında estetik sürekliliğin korunmasında etkili olmuştur (Gazimihal, 1939, s. 80). Meşk sürecinde teknik davranışlar, bağımsız alıştırmalar yerine eser içindeki pasajlar aracılığıyla edinilir. Öğrenci bir makamı çalışırken süsleme anlayışını, yay kullanımını ve cümle kuruluşunu eş zamanlı biçimde içselleştirir. Bu yaklaşım icra estetiğinin bütüncül algılanmasına katkı sunar. Ancak teknik kazanımların açık basamaklar hâlinde tanımlanmaması, özellikle kurumsal eğitim ortamlarında öğretim planlamasını güçleştirebilmektedir. Dalkıran (2017, ss. 112–118), Osmanlı'dan Cumhuriyet'e uzanan süreçte çalgı eğitiminde yazılı sistemleşmenin sınırlı kaldığını ve teknik düzenlemelerin büyük ölçüde icra pratiğine bırakıldığını vurgulamaktadır.

Meşk sisteminin temel özelliği, ustanın icra örneğini merkez almasıdır. Öğrenci, referans aldığı icrayı tekrar ederek teknik ve estetik davranışı birlikte edinir. Bu durum tavır bilgisinin korunmasını sağlar; fakat teknik ilerlemenin hangi sırayla yapılandırılacağı sorusunu açık bırakır. Çit (2014, ss. 45–48), Türk müziği keman eğitiminde makam temelli çalışmaların teknik planlamayla doğrudan ilişkilendirilmediğini, çoğu zaman repertuvar merkezli ilerlediğini belirtmektedir. Bu değerlendirme, aktarım modelinin güçlü yönlerini kabul ederken pedagojik düzenleme ihtiyacını da görünür kılar. Kurumsal müzik eğitiminin yaygınlaşmasıyla birlikte öğretim sürecinin programlı biçimde yürütülmesi gerekliliği artmıştır. Uçan (2005, ss. 214–220), çağdaş müzik eğitiminin hedef davranışların açık biçimde belirlenmesini ve kazanımların izlenebilir olmasını gerekli gördüğünü ifade etmektedir. Bu yaklaşım, meşk geleneğinin bireysel ilişkiye dayalı yapısıyla karşılaştırıldığında yöntemsel bir farklılık ortaya koyar. Bu farklılık, Türk müziği keman eğitiminde pedagojik gerilim olarak adlandırılabilecek bir alan üretmektedir.

Öte yandan yakın dönem çalışmalar, teknik hazırlığın bilinçli biçimde yapılandırılmasının icra doğruluğunu artırabileceğini göstermektedir. Haner (2018, s. 72–78), ezgi yapılarına dayalı teknik egzersizlerin performans gelişimini desteklediğini ortaya koymuştur. Benzer biçimde Angı ve Hamzaoğlu Biber (2013, ss. 52–58), entonasyon çalışmalarının planlı biçimde yürütülmesinin başlangıç düzeyinde önemli kazanımlar sağladığını belirtmektedir. Bu bulgular, teknik planlamanın tavır aktarımını zayıflatmadığını; aksine icra tutarlılığını güçlendirdiğini düşündürmektedir.

Bu çerçevede meşk ile akademik sistem arasındaki ilişki, karşı karşıya duran iki yapı olarak ele alınmamalıdır. Meşk estetik yönelim kazandırır; programlı teknik öğretim ise davranışın istikrarlı biçimde yerleşmesine katkı sunar. Türk müziği keman eğitiminde metot sorunu, bu iki alanın dengeli biçimde kurgulanamamasından kaynaklanmaktadır. Bu noktadan sonra tartışma, makamsal yapının teknik öğretim üzerindeki etkilerine yönelmektedir.

Makamsal Sistem, Koma Yapısı ve Entonasyonun Kuramsal Temeli

Meşk geleneğinin estetik süreklilik üretme kapasitesi, makam sisteminin doğru kavranmasına bağlıdır. Makam, belirli aralık dizilerinin toplamı olarak ele alınamaz; karar sesi, güçlü perde ve seyir yönelimi üzerinden işlev kazanan bir örgütlenmedir. Öner (2011, s. 18), makamın karar ve güçlü merkezli bir hareket mantığına dayandığını vurgulamaktadır. Çit (2014, s. 11) ise makam oluşumunda perde birleşimlerinin belirli kurallara bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu yaklaşımlar birlikte düşünüldüğünde, makamın durağan bir ses dizisi değil, yönelim içeren dinamik bir yapı olduğu anlaşılır. Bu dinamik yapı, icra pratiğinde entonasyon sorununu teknik bir mesele hâline getirir. Türk müziğinde her tam ses aralığının dokuz koma birimine ayrılması, perde yerleşiminde mikrotonal hassasiyet gerektirir. Perdesiz bir çalgı olan kemanda bu hassasiyet doğrudan icracının işitsel ve motor koordinasyonuna bağlıdır. Entonasyon, burada yalnız doğru perdeyi bulma meselesi değil; makam karakterini belirleyen ince aralıkların bilinçli yerleştirilmesi anlamına gelir. Gazimihal (1939, ss. 82–85), Osmanlı müzik pratiğinde perde anlayışının icra üzerinden şekillendiğini ve yazılı sistemle tam örtüşmediğini belirtmektedir. Bu tespit, makam öğretiminin salt kuramsal bilgiyle sınırlı kalamayacağını gösterir.

Keman pedagojisi açısından mesele daha da karmaşık bir hâl alır. Angı ve Hamzaoğlu Biber (2013, ss. 52–58), başlangıç düzeyinde entonasyon hatalarının belirginleştiğini ve sistemli işitsel referans çalışmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Perde yerleşiminin kalıcı hâle gelmesi, tekrar yoluyla gelişen kas hafızası ile işitsel referansın eş zamanlı ilerlemesini gerektirir. Haner (2018, ss. 74–78), ezgi temelli teknik çalışmaların mikrotonal duyarlılığı geliştirdiğini belirtmektedir. Bu bulgu, makam karakterinin teknik egzersizle ilişkilendirilebileceğini göstermesi bakımından önemlidir. Makamsal yapı ile teknik planlama arasındaki ilişki burada belirginleşir. Eğer teknik alıştırmalar makamın seyir mantığını gözetmeden tasarlanırsa, icracı doğru frekansı tesadüfî biçimde yakalayabilir; ancak davranışın istikrarı sağlanamaz. Şaktanlı ve Budak'ın (2021, ss. 1999–2001) çalışması, makam seyrine uygun teknik hazırlığın seslendirme doğruluğunu artırdığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, mikrotonal hassasiyetin bilinçli egzersizlerle güçlendirilebileceğini göstermektedir. Dolayısıyla makamsal yapı ile teknik planlama arasındaki bağ, kuramsal tartışmanın merkezinde yer alır. Makam öğretimi işitsel deneyim üzerinden yürürken, teknik hazırlık bu deneyimi kalıcı hâle getiren motor zemini oluşturur. Türk müziği keman eğitiminde metot sorununun önemli bir boyutu, işte bu iki alanın pedagojik düzlemde yeterince bütünleştirilememesinden kaynaklanmaktadır.

Türk Müziği Keman Metotları ve Teknik Sistemleşme Sorunu

Türk müziği keman eğitimine yönelik yazılı metot çalışmaları özellikle Cumhuriyet sonrası dönemde görünürlük kazanmıştır. Kurumsal müzik eğitiminin yaygınlaşmasıyla birlikte çalgı öğretiminde programlı ilerleme ihtiyacı artmış; bu durum yazılı materyal üretimini teşvik etmiştir. Ancak mevcut metotların önemli bir bölümü repertuvar temelli ilerlemekte, teknik davranışları açık basamaklar hâlinde yapılandırma konusunda sınırlı bir çerçeve sunmaktadır. Çalgı pedagojisinde teknik sistemleşme, davranışın sıralı biçimde kazandırılması anlamına gelir. Pozisyon geçişleri, yay teknikleri, entonasyon çalışmaları ve mikrotonal hassasiyet, belirli bir öğretim mantığı içinde ilerlemelidir. Batı müziği keman pedagojisinde bu yapı

ekol temelli bir düzen içinde gelişmiştir (Lekesizgöz, 2022, ss. 30–35). Türk müziği bağlamında ise makam merkezli öğretim anlayışı baskın olmuş; teknik düzenleme çoğu zaman icra pratiği içerisinde edinilen deneyime bırakılmıştır.

Metot literatürüne yönelik değerlendirmeler, teknik kazanımların çoğunlukla eser içerisindeki pasajlara dayandırıldığını göstermektedir. Nünükoğlu (2019, ss. 61–62), mevcut Türk musikisi keman metotlarında teknik konuların kademeli biçimde düzenlenmediğini ve pedagojik bütünlük açısından geliştirilmesi gereken alanlar bulunduğunu belirtmektedir. Bu tespit, metot üretiminin nicelikten çok pedagojik kurgu açısından değerlendirilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Teknik sistemleşme sorunu özellikle entonasyon öğretiminde belirginleşmektedir. Makamsal mikrotonalite, perdesiz çalgıda yüksek düzeyde işitsel kontrol gerektirir. Eğer teknik egzersizler makam seyriyle ilişkilendirilmeden tasarlanırsa, öğrenci doğru perdeyi bağlamdan kopuk biçimde çalışır. Bu durum, icra tutarlılığını zayıflatır. Haner (2018, ss. 74–78), ezgi temelli teknik düzenlemelerin performans gelişimine katkı sunduğunu ortaya koyarak makam ile teknik hazırlık arasındaki ilişkinin kurulabileceğini göstermektedir. Öte yandan Şensoy (1999, s. 10), meşk sisteminin tavır sürekliliğini koruduğunu belirtmektedir. Bu ifade, teknik sistemleşme arayışının estetik aktarımı gölgelememesi gerektiğini hatırlatır. Dolayısıyla mesele, meşk geleneğini terk etmek değil; teknik davranışları bilinçli biçimde planlayarak icra doğruluğunu güçlendirmektir. Teknik sistemleşme, sadece egzersiz üretmek anlamına gelmez. Öğrencinin makam karakterini anlayarak ses üretmesi, pozisyon geçişlerinde mikrotonal referansını koruyabilmesi ve yay kullanımını tavır özellikleriyle ilişkilendirebilmesi gerekir. Bu gereklilikler, metot tasarımının makam merkezli bir teknik mantık üzerine kurulmasını zorunlu kılar. Aksi takdirde metot, repertuvar derlemesi niteliğinde kalır.

Türk müziği keman metotlarında görülen temel sorun, teknik planlama ile makamsal estetik arasındaki ilişkinin yeterince yapılandırılmamış olmasıdır. Kurumsal eğitim ortamlarında sürdürülebilir bir gelişim modeli oluşturmak için, teknik kazanımların makam seyri ve entonasyon özellikleri dikkate alınarak düzenlenmesi gerekmektedir. Bu yaklaşım, meşk geleneğinin estetik birikimini korurken pedagojik düzeni güçlendirebilir.

Türk Müziği İcra Estetiği ile Akademik Model Arasında Bütüncül Yaklaşım

Kuramsal çerçevenin bütününde görüldüğü üzere tarihsel yerleşim, meşk geleneği, makamsal yapı ve metot literatürü birbirinden bağımsız alanlar değildir. Aksine her biri, Türk müziği keman eğitiminde metot sorununu farklı yönlerden açıklamaktadır. İcra estetiği makamın seyri, süsleme anlayışı ve cümleleme özellikleri üzerinden şekillenirken; akademik model teknik davranışların planlı ve ölçülebilir biçimde yapılandırılmasını gerektirir. Şaktanlı ve Budak'ın (2021) önerdiği eser analizine dayalı alıştırma modeli, bu iki alan arasında işlevsel bir köprü sunmaktadır. Bu model, teknik doğruluğu artırırken makam estetiğine uygun icrayı desteklemektedir. Böylece meşkin tavır aktarımı ile akademik sistemin teknik planlaması bir arada düşünülmektedir. Türk müziği keman eğitiminde kuramsal mesele, geleneğin estetik kodlarını koruyarak teknik davranışları sistematik biçimde yapılandırmaktır. Tarihsel arka plan, meşk geleneği ve makamsal yapı dikkate alınmadan geliştirilecek bir akademik model eksik kalacaktır. Buna karşılık teknik planlamayı dışlayan bir yaklaşım da pedagojik sürekliliği sağlayamayacaktır. Bu nedenle bütüncül ve bağlantılı bir model arayışı, metot sorununun çözümünde temel kuramsal gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır.

Türk Müziği Keman Eğitiminde Metot Sorunu

Türk müziği keman eğitiminde metot sorunu, öncelikle teknik planlamanın sistematik biçimde yapılandırılamamasıyla ilişkilidir. Meşk geleneği repertuvar merkezli bir öğretim modeli sunduğu için teknik kazanımlar çoğu zaman eser icrası sırasında edinilmektedir. Bu yaklaşım icracının tavır ve üslup gelişimini desteklemekte; ancak teknik davranışların aşamalı ve ölçülebilir bir sıraya yerleştirilmesini zorlaştırmaktadır. Batı müziği keman pedagojisinde pozisyon geçişleri, yay teknikleri ve entonasyon çalışmaları belirli basamaklar doğrultusunda ilerlerken, Türk müziği eğitiminde bu tür bir kademelendirme çoğu zaman açık biçimde tanımlanmamıştır. Bu durum kurumsal eğitim ortamlarında öğretim birliğini güçleştirmekte ve öğrenci gelişiminin izlenmesini zorlaştırmaktadır.

Metot sorununun ikinci boyutu, makamsal entonasyon sisteminin teknik planlamaya yeterince entegre edilememesidir. Türk müziği makam sistemi, mikrotonal aralıklar ve seyir özellikleri üzerine kuruludur. Kemanın perdesiz yapısı, koma seslerinin doğru yerleştirilmesi açısından avantaj sağlasa da bu durum sistemli bir işitsel ve teknik eğitimi zorunlu kılmaktadır. Entonasyon eğitiminin yalnızca eser icrası içerisinde bırakılması, mikrotonal hassasiyetin bilinçli biçimde geliştirilmesini engelleyebilmektedir. Teknik alıştırmaların makam karakteri gözetilerek tasarlanmaması, icracının ses frekanslarını tutarlı biçimde yerleştirmesini güçleştirmektedir. Dolayısıyla metot sorunu, makam bilgisinin teknik egzersizlerle bütünleşmemesinden kaynaklanan pedagojik bir boşluğa işaret etmektedir.

Sorunun üçüncü boyutu, geleneksel meşk anlayışı ile akademik sistem arasında ortaya çıkan yöntemsel gerilimdir. Meşk, bireysel aktarımı esas alan, usta merkezli bir modeldir. Akademik eğitim ise program, ölçme-değerlendirme ve kazanım

temelli ilerlemeyi gerektirir. Bu iki yaklaşım farklı öğrenme mantıklarına dayanır. Meşk sisteminde ustanın estetik yönlendirmesi belirleyicidir; akademik modelde ise kazanımların açık biçimde tanımlanması beklenir. Bu farklılık, Türk müziği keman eğitiminde hem tavır aktarımının korunması hem de teknik gelişimin sistemli biçimde ilerletilmesi gerekliliğini aynı anda gündeme getirmektedir. İki yaklaşımın birbirini dışlayan değil, tamamlayan bir yapı içerisinde ele alınması gerekmektedir.

Bu noktada metot sorunu, yalnızca yeni kitap yazma ihtiyacı olarak değerlendirilmemelidir. Asıl mesele, teknik basamaklandırma ile makamsal estetiğin aynı pedagojik çerçeve içinde nasıl bütünleştirileceğidir. Teknik çalışmaların makam seyri gözetilerek tasarlanması, pozisyon geçişlerinin mikrotonal hassasiyetle ilişkilendirilmesi ve yay kullanımının tavır özellikleriyle birlikte ele alınması, yöntemsel bütünlük açısından önem taşımaktadır. Böyle bir yaklaşım, geleneksel icra estetiğini korurken teknik gelişimin ölçülebilir ve sürdürülebilir biçimde ilerlemesine imkân sağlayabilir.

Türk müziği keman eğitiminde metot sorunu, üç temel eksen etrafında şekillenmektedir: teknik planlama eksikliği, makamsal entonasyonun sistemli öğretilememesi ve meşk ile akademik model arasındaki pedagojik uyumsuzluk. Bu üç alanın bütüncül biçimde ele alınması, Türk müziği keman pedagojisinin yeniden yapılandırılmasına yönelik kuramsal bir zemin sunmaktadır.

Sonuç

Türk müziği keman eğitimi güçlü bir icra geleneğine dayanmasına rağmen, pedagojik açıdan bütünlüklü bir yöntem çerçevesine henüz tam olarak ulaşamamıştır. Meşk sistemi yüzyıllar boyunca üslup sürekliliğini ve repertuvar aktarımını sağlamış, icracının estetik yönelimini biçimlendirmiştir. Buna karşılık günümüz kurumsal eğitim ortamlarında teknik gelişimin planlı, aşamalı ve izlenebilir biçimde düzenlenmesi gerekliliği daha belirgin hâle gelmiştir. Bu durum geleneksel aktarımın değerini azaltmaz; fakat eğitim modelinin yeniden yapılandırılmasını gerekli kılar.

Çalışma boyunca yapılan değerlendirmeler, metot sorununun materyal eksikliğinden çok pedagojik kurgu eksikliğiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Teknik basamaklandırma ile makamsal estetiğin yeterince ilişkilendirilememesi, eğitim sürecinde kopukluk yaratmaktadır. Öğrencinin bir makamı doğru frekansta icra edebilmesi, bilinçli teknik hazırlıkla desteklenmediğinde süreklilik kazanamamaktadır. Pozisyon geçişleri, yay kontrolü ve entonasyon çalışmaları makam karakteri gözetilerek tasarlanmadığında icra tutarlılığı zayıflamaktadır.

Geleneksel meşk anlayışı ile akademik sistem arasındaki farklılık bir karşıtlık alanı olarak değerlendirilmemelidir. Meşk estetik yönelim kazandırır; akademik planlama teknik istikrar sağlar. Türk müziği keman eğitiminde ihtiyaç duyulan yaklaşım, bu iki alanı birbirini dışlayan yapılar gibi görmek yerine, bütüncül bir pedagojik düzen içinde bir araya getirmektir. Teknik egzersizlerin makam seyri dikkate alınarak hazırlanması, tavır aktarımının yazılı materyallerle desteklenmesi ve değerlendirme süreçlerinin icra estetiğini gözetmesi bu bütünlüğün kurulmasına katkı sunabilir.

Sonuç olarak Türk müziği keman eğitiminde metot sorunu, tarihsel birikim ile çağdaş pedagojik gereklilikler arasındaki geçiş sürecinin yansımasıdır. Teknik planlama, makamsal duyarlılık ve estetik aktarımın dengeli biçimde bir araya getirilmesi hem geleneğin sürekliliğini koruyacak hem de kurumsal eğitim ortamlarında tutarlı bir gelişim modeli oluşturacaktır.

Hakem Değerlendirmesi: *Dış bağımsız.*
Çıkar Çatışması: *Yazar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.*
Finansal Destek: *Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.*
Yapay Zeka Kullanımı: *Kaynak çevirilerinde kullanılmıştır.*

Peer-review: *Externally peer-reviewed.*
Conflict of Interest: *The author have no conflicts of interest to declare.*
Funding: *The author declared that this study has received no financial support.*
Use of Artificial Intelligence: *It has been used in source translations.*

Kaynaklar

Akgün, E., & Giray, M. Z. (2024). Tanburi İsak'in Tahir Peşrevinin Arel Nazariyatindaki Tahir Makamina Uygunluğu. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi, 9*(2), 115-120. https://doi.org/10.22252/ijca.1385100

Angı, Ç. E., & Hamzaoğlu Biber, A. (2013). Keman öğretiminde karşılaşılan entonasyon problemleri ve çözüm önerileri. *Sanat Eğitim Dergisi, 1*(2), 49–69.

Çit, F. (2014). *Türk müziği keman eğitim modeli* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Dalkıran, E. (2017). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e keman eğitimi üzerine bir değerlendirme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].

Dökmeci, S. C. (2021). *Osmanlı Devleti'nde Batı Mûziği ve keman ailesi enstrümanları üzerine inceleme. Rast Musicology Journal*, *9*(1), 2553-2572. https://doi.org/10.12975/rastmd.2021916

Gazimihal, M. R. (1939). *Türkiye-Avrupa musiki münasebetleri* (Cilt 1). Numune Matbaası.

Haner, O. (2018). *Türk müziği ezgi yapılarına dayalı keman eğitimi modeli* (Tez No: 510850). [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Lekesizgöz, Y. (2022). *Keman çalma teknikleri açısından klasik Batı müziği ve Türk müziği arasındaki farklılıkların incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Proquest. https://www.proquest.com/openview/9b09bed0861239dbbd58818dc1b4890c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y

Nünükoğlu, A. (2019). *Türk musikisi keman metotlarının incelenmesi* (Tez No: 555339). [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Öner, A. (2011). *Geleneksel Türk müziği öğelerinin flüt eğitiminde kullanılmasına yönelik bir model önerisi* (Tez No: 300584). [Yayımlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. YÖK Tez Merkezi.

Soydaş, M. E., & Beşiroğlu, Ş. Ş. (2007). Osmanlı saray müziğinde yaylı çalgılar. *İTÜ Dergisi/B Sosyal Bilimler, 4*(1), 3–12.

Şaktanlı, S. C., & Budak, S. (2021). Türk müziği keman eğitimine yeni yaklaşım. *Journal of History School, 52*, 1990–2008.

Şensoy, H. (1999). *Türk Müziği Devlet Konservatuvarı keman eğitimi üzerine.* [Sanatta yeterlik tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi].

Uçan, A. (2005). *Türk müzik kültürü* (2. basım). Evrensel Müzikevi.