



# TÜRÜK

2026, Yıl/Year: 14, Sayı/Issue: 44, ISSN: 2147-8872

TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi  
*TURUK International Language, Literature and Folklore Researches Journal*

Geliş Tarihi / Date of Received: 07.01.2026

Kabul Tarihi / Date of Accepted: 17.03.2026

Sayfa / Page: 41-53

## Research Article / Araştırma Makalesi

Yazar / Writer:



**Tural Mammadov**

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
[turalm135@gmail.com](mailto:turalm135@gmail.com)



**Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Erhan Yiğiter**

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü,  
Müzik Eğitimi Ana Bilim Dalı  
[mehmeterhan.yigiter@gazi.edu.tr](mailto:mehmeterhan.yigiter@gazi.edu.tr)

## AZERBAYCAN'DA MÜZİK EĞİTİMİ VEREN KURUMLARDA AZERBAYCAN KAMANÇASI EĞİTİMİNİN ÖĞRETİM YAKLAŞIMLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

### Öz

Bu araştırmada, Azerbaycan'da lisans düzeyinde gerçekleştirilen Azerbaycan kamançası eğitiminde ortak öğretim yaklaşımlarının mevcut olup olmadığının belirlenmesi ve Azerbaycan kamançası eğitim sürecinin teorik ve uygulamalı boyutlarıyla betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma desenlerinden "Durum Tespiti" çalışması türünde tasarlanmıştır. Araştırma sürecinde nitel araştırma veri toplama tekniklerinden "görüşme" ve "doküman incelemesi" teknikleri uygulanmıştır. Görüşme formu tasarlanırken hazırlanan soru örnekleri, "kapsam geçerliği" sağlanması amacıyla uzman görüşüne sunulmuş, uzman değerlendirmeleri doğrultusunda yeniden düzenlendikten sonra görüşmelerde uygulanmıştır. Görüşmelerin uygulandığı çalışma grubu,

\* Bu makale, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Tural MAMMADOV'un Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Erhan Yiğiter danışmanlığında hazırladığı "Azerbaycan'da Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Azerbaycan Kâmançası Eğitiminin Öğretim Yaklaşımları Açısından İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

Azerbaycan'da lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlarda Azerbaycan kamançası eğitimi alanında görevli 7 (yedi) öğretim elemanından oluşmaktadır. Bu çalışma, Türk müziği yaylı çalgılarından Azerbaycan kamançası çalgısının eğitimi ile ilgili mevcut durumu farklı boyutlarıyla betimleyecek olması açısından önemlidir. Bu çalışma, Azerbaycan'da lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlarda gerçekleştirilen Azerbaycan kamançası öğretimi ile, ayrıca gerçekleştirilecek görüşmeler için ulaşılabilen öğretim elemanları ile sınırlıdır. Araştırma sürecinde öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilere "Betimsel Analiz" uygulanarak elde edilen bulgular ve sonuçlar sunulmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Azerbaycan Halk Müziği, Azerbaycan Kamançası, Çalgı Eğitimi, Kamança Eğitimi, Mugam

### **AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL APPROACHES TO AZERBAIJAN KAMANCHA IN AZERBAIJAN'S MUSIC EDUCATION INSTITUTIONS**

#### **Abstract**

This study aims to determine whether there are shared instructional approaches in undergraduate-level Azerbaijan kamancha education in Azerbaijan and to describe the Azerbaijan kamancha education process in terms of its theoretical and practical dimensions. The research was designed as a qualitative study employing the "case study" approach. During the research process, qualitative data collection technics, namely interviews and document analysis, were utilized. While designing the interview form, the sample questions were submitted to expert review in order to ensure content validity. Following revisions based on the experts' evaluations, the questions were implemented in the interviews. The study group consisted of seven (7) faculty members who are responsible for Azerbaijan kamancha instruction at institutions providing undergraduate-level music education in Azerbaijan. This study is significant in that it describes the current state of Azerbaijan kamancha education—one of the bowed instruments of Turkish music—from multiple perspectives. The scope of the study is limited to Azerbaijan kamancha instruction conducted at undergraduate-level music education institutions in Azerbaijan, as well as to the faculty members who were accessible for interviews. The data obtained from interviews with faculty members were analyzed using descriptive analysis, and the resulting findings and conclusions are presented.

**Keywords:** Azerbaijan Folk Music, Azerbaijan Kamancha, Instrument Education, Kamancha Education, Mugham.

#### **Giriş**

Türk müzik kültürünün, Türk kültür coğrafyasının farklı bölgelerinde müzik formları, makamsal ve ritmik yapı (usul), edebî yapı, kullanılan çalgılar ve vokal icra biçimleri açısından zengin çeşitlilik sergilediği bilinmektedir. Türk müzik kültürünün önemli kaynak bölgelerinden biri

olarak Azerbaycan geleneksel müziği, zengin kültürel mirasın müzik boyutunda özgün örneklerini sergilemektedir. Azerbaycan müzik kültürünün, makamsal ve ritmik zenginlikleriyle, sözlü ve sözsüz müzik formlarıyla, halk danslarıyla ve kullanılan çalgı aletleriyle Türkiye’de Doğu Anadolu Bölgesi’nde yer alan Kars, Iğdır, Ardahan, Ağrı, Van ve Erzurum illerinin halk müziği kültürleriyle önemli ölçüde benzerlikler taşıdığı ifade edilebilir. Azerbaycan halk müziğinin teorik alt yapısı incelendiğinde makam tasniflerinin, perde kullanımlarının ve müzik formlarının Türk halk müziğinden oldukça farklı isimlendirmelerle kodlandığı görülmektedir. Azerbaycan halk müziğinin karakteristik müzik formları, belirli makamsal yapıya bağlı kalarak doğaçlama seslendirilen mugamlar, saz eşliğinde doğaçlama kurgulanan şiirlerle Türkiye’de âşıklık geleneğine büyük ölçüde benzerlik gösteren âşık sanatı, halk türküleri (xalq mahnıları), mugam geleneğinin içinde gelişen, doğaçlama bölümlere karşılık ölçülü ve bestelenmiş vokal ezgiler olarak tanımlanabilecek müziksel yapıya sahip tesnif formu ve halk danslarına eşlik ezgileri olan rakslar olarak sıralanabilir. Bu formlar arasında “mugam” formunun kapsamlı müziksel yapısıyla öne çıktığı ifade edilebilir. Azerbaycan Muğamı, UNESCO tarafından insanlığın sözlü ve somut olmayan mirasının bir başyapıtı olarak ilk kez 7 Kasım 2003’te ilan edilmiştir. Daha sonra 2008 yılında UNESCO’nun “İnsanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsili Listesi”ne resmen dahil edilmiştir. Azerbaycan halk müziğinde “makam” terimi yerine kullanılan “mugam” sözcüğü, hem halk müziğinde kullanılan belirli ses dizilerini, hem de tar kamança ve def eşliğinde hanende (solist) tarafından (mugam üçlüsü) seslendirilen bir müzik formunu ifade etmek için kullanılmaktadır.

Türk müziğinde belirli ses dizileri içerisinde gerçekleştirilen ezgi örüntülerini tanımlayan “makam” sözcüğüne karşılık olarak, İran’da destgâh; Azerbaycan’da muğam, destgâh; Kuzey Afrika’da Cezayir, Tunus ve Fas’ta istihbar, nuva; Hindistan’da raqa; Pakistan’da heyyal; Tacikistan’da makom ve Kazakistan’da kyü” sözcüklerinin kullanıldığı bildirilmektedir (Axundov 2015: 4).

Gerçek (1998 :17), Azerbaycan Halk Müziği’nin esasını oluşturan yedi makamın (Rast, Şûr, Segâh, Şüşter, Çargâh, Bayâtî-Şiraz, Hümâyun) ses sıralarının çeşitli birleşim şekillerinden ibaret olan beş tetrakorddan meydana geldiğini, bu beş tetrakordun dördünün *tam dörtlü aralık* (Esas tetrakord ‘1-1-0.5’, Orta yarım tonlu ilave tetrakord ‘1-0.5-1’, Başlangıçta yarım tonlu ilave tetrakord ‘0.5-1-1’, artırılmış sekondalı tetrakord ‘1-1.5-1), birinin ise *eksiltilmiş dörtlü aralık* (eksiltilmiş tetrakord ‘0.5-1-0.5’) olduğunu; Azerbaycan Halk Müziği’nin makam dizilerinin (esas makamların) bu tetrakordların çeşitli şekillerde birleştirilmelerinden (zincirli birleşme, yakın birleşme, orta yarım ton vasıtasıyla birleşme, orta ton vasıtasıyla birleşme) meydana geldiğini bildirmektedir.

Türk müziğindeki “makam” tanımına karşılık gelen “mugam” tanımlamasından farklı olarak, belirli bir müzik formunu ifade eden mugamlarla ilgili olarak Ganbarlı şunları bildirmektedir:

“Azerbaycan’ın makam müziği her yöreye göre farklılık gösterebilmektedir. Her yörenin makam sanatçısı makamı kendi yöresine göre yorumlayıp söylüyor. Azerbaycan’da çok sayıda tanınmış makam sanatı okulu vardır. Her ne kadar makam ülke genelinde yayılmış olsa da onun ana merkezi, kendi bağımsız makam yaratıcılık okullarını oluşturmuş olan; Bakü, Gence, Şamahı ve Şuşa olarak kabul ediliyor. En yaygın ve ilgi merkezinde olan okul ise Karabağ makam okuludur. Sözü geçen okul Şuşa’da gelişmiştir” (2019:12).

Ahmadov (2021:3), muğamın her bir büyük hacimli eserinin (destgâhlarının) birkaç hareketli (renk, tasnif) ve serbest ölçülü, doğaçlama ağırlıklı vokal (sözlü) ve çalgısal bölümden oluştuğunu, “mugam” isminin geleneksel Azerbaycan müziğinin büyük formlu eserlerinin ortak ismi olduğunu, mugam formunun Batı müziğinde senfoni ile kıyaslanabilecek ölçüde bir form olduğunu

bildirmektedir. Bu türü temsil eden ana müzikal formların ise destgâh (vokal-enstrümantal veya tamamen enstrümantal çeşitler), muğam (vokal-enstrümantal, solo-enstrümantal ve solo-vokal çeşitleri) ve zarbi-muğamlar olduğunu ifade etmektedir.

Azerbaycan halk müziğinin, makamsal yapı ve sözlü/sözsüz müzik formları açısından sahip olduğu zenginliğin halk çalgılarının çeşitliliğine de yansımış olduğunu söylemek mümkündür. Azerbaycan halk müziğinde kullanılan başlıca çalgıların tar, saz, ud, kamañça, balaban, kaval (tütek), zurna, klarnet, garmon, def, nağara, koşa nağara olduğu bilinmektedir.

Azerbaycan kamañçası, mugam geleneğinde de tar ile birlikte önemli yeri olan halk müziği çalgılarından biri olarak öne çıkmaktadır. Prof. Dr. Bahaeddin Ögel, Türk yaylı sazlarının atalarının ıklığ, gıjek, kıyak, yaylı kopuz ve rebab isimli Orta Asya kökenli çalgılar olduğunu bildirmektedir (Ögel 1987:269-292). Ögel, İkliğin en eski Türk kemençesi olduğunu, kemençe karşılığı olarak çok daha yaygın ancak biraz daha geç görülen diğer bir Türk deyiminin ise kıyak olduğunu ifade etmektedir (Ögel 1987: 270). Gazimihal'e göre Asya'da ıklığ, çalgı okuna (yay) at kılırları takılarak ve yüz zarına at derisi geçirilerek yapılmıştır. Çalgının telleri ise at kılından bükülü tutamlardan oluşmaktadır. Türk Tarihinin en önemli müzik kültürünü çevreleyen: Çin, Hint, Fars, Arap ve Kuzeyden Slav dillerinde ıklığ adı geçmemektedir. Karadeniz yolları ile Kıpçak topraklarına ve aşığı yollardan Anadolu'ya geçtiği görülmektedir (Gazimihal 1958: 7). Gazimihal'in ifadeleri ıklığın başka kültürlerden etkileşimle alınmış bir çalgı olmadığını; Türk kültürüne özgü bir yaylı çalgı olduğunu göstermektedir. Bu bilgilere bağlı olarak, Azerbaycan kamañçasının da aynı çalgı ailesinin tarihsel süreçte şekillenerek günümüze ulaşmış bir örneği olduğu ifade edilebilir. Leyla Bayramzade (2024:4-23), "Azerbaycan Halk Çalgısı Kamañçanın Pedagojik ve Organolojik Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmada Azerbaycan kamañçasının tarihsel süreçte biçimlenmesini "kamanlı (yaylı) rebab, yaylı kopuz, çağane, çeğanag, gıjek ve kamañça" başlıklarıyla detaylı olarak sunmaktadır.

Azerbaycan'da kamañça icracılığı, sözlü kültür aktarımı yoluyla mugam geleneğinin içerisinde ve usta-çırak ilişkisiyle günümüze ulaşmıştır. 20. yy. başlarından itibaren Azerbaycan'da müzik eğitiminin kurumsallaştığı ve geleneksel müziğin eğitiminin de akademik temellerinin oluşturulduğu bilinmektedir. Süleyman Şenel (1996), Azerbaycan'da müzik eğitiminin kurumsallaşmasında besteci ve müzikolog Üzeyir Hacıbeyli'nin önemli kurumsal ve akademik çalışmalar gerçekleştirdiğini, "Azerbaycan Halk Musikisinin Esasları" adlı kitap çalışmada Azerbaycan millî müziğinin nazarî meselelerinin analizini yaparak, Doğu-Batı müziği ve bu müziklerin gelişimi için Rus ve Avrupa bestecilik okulu sistemlerinin bağdaştırılmasına dikkat çektiğini bildirmektedir (Şenel 1996:500-502). 1920-1921 yıllarında Azerbaycan Devlet Konservatuvarı'nın kurulmasında da Üzeyir Hacıbeyli'nin etkili olduğu bildirilmektedir (Şenel 1996:500-502).

Azerbaycan'da lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlarla ilgili olarak Öztürk şunları bildirmektedir:

"Azerbaycan'da Yükseköğretim okulları: Üniversiteler, Enstitüler, Konservatuvarlar, Akademiler, Yükseköğretim kolejleridirler. Yükseköğretim okulları maddi ve teknik imkânlarına, branşlarının özelliklerine göre bir, iki ve üç kademeli eğitim veriyorlar. Birinci kademeyi bitirenler Bakalavr (lisans) derecesini kazanıyorlar. İkinci kademeyi bitirenler Magistratura (Yüksek Lisans) kazanıyor. Üçüncü kademe Yüksek lisansı bitirenler içindir. Bura sınav yolu ile geçenler Doktora tura (Doktora) eğitimini kazanmış oluyorlar" (Öztürk 2016:56).

Bu çalışmada, Azerbaycan'da lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlarda sürdürülen kamañça eğitimi, "Görüşme" ve "Literatür Taraması" teknikleri ile elde edilen verilere bağlı olarak

öğretim yaklaşımları açısından incelenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda kamañça eğitiminin, Azerbaycan kültürü ve müzik mirasının korunmasındaki önemi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı, Önemi ve Yöntemi**

Bu araştırmada, öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilecek görüşmelerden elde edilecek verilere bağılı olarak Azerbaycan'da lisans düzeyinde gerçekleştirilen Azerbaycan kamañçası eğitiminde ortak öğretim yaklaşımlarının mevcut olup olmadığının belirlenmesi ve Azerbaycan kamañçası eğitim sürecinin teorik ve uygulamalı boyutlarıyla betimlenmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışma, Türk müziği yaylı çalgılarından Azerbaycan kamañçası çalgısının eğitimi ile ilgili mevcut durumu farklı boyutlarıyla betimleyecek olması açısından önemlidir. Ayrıca, çalışmanın sunacağı verilerin kabak kemane eğitimi alanında çalışan ve Azerbaycan kamañçasına ilgi duyan eğitimcilerle öğretim süreçleri ve aşamaları boyutlarıyla katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma nitel bir araştırma olup, araştırma konusuyla ilgili akademik çalışmalar, kitaplar, metotlar ve gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler sistematik bir şekilde analiz edilmiştir. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım vd. 2008:39).

Nitel yöntemle yapılan araştırmalarda görüşme, gözlem ve doküman inceleme olmak üzere üç genel veri toplama tekniğı bulunmaktadır. Bu çalışmada, “Görüşme” ve “Doküman İnceleme” teknikleri kullanılmıştır.

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden “Durum Tespiti” çalışması türünde tasarlanmıştır.

Durum çalışmaları (case studies), bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir. McMillan (2000), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğeri birbirine bağılı sistemlerin derinlemesine incelendiğı yöntem olarak tanımlamaktadır. Araştırmalarda durum çalışmaları, a) bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, b) bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek, c) bir olayı değerlendirmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk vd. 2016:22).

Araştırma sürecinde, “Görüşme Formu”nda yer verilmesi planlanan sorular için 20 (yirmi) soru içeren bir soru havuzu oluşturulmuş ve “Kapsam Geçerliğı” için “Uzman Değerlendirme Formu” (EK-2) hazırlanarak görüşme soruları 3 (üç) uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman değerlendirmelerine bağılı olarak görüşme formuna 12 (on iki) tane yeni soru eklenmiş ve bazı sorular yeniden şekillendirilmiştir. Uzman değerlendirmelerine bağılı olarak yeniden boyutlandırılan ve 32 (otuz iki) soru içeren “Uzman Görüşme Formu” (EK-3), Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'na da sunularak onay alınmış (EK-1) ve ulaşılabilen Azerbaycan Kamañçası alanı öğretim elemanlarına uygulanmıştır. Görüşme formunun boyutlandırılmasında Yunus Ethem Alan'ın “*Müzik eğitimi veren kurumlarda kabak kemane eğitiminin öğretim modeli açısından incelenmesi*” isimli araştırmasında kullanılan görüşme formu, araştırmacıdan izin alınarak taslak olarak kullanılmıştır (Alan 2022:70). Görüşmelerden elde edilen verilere “Betimsel Analiz” uygulanarak elde edilen bulgular araştırmanın sonuç bölümünde sunulmuştur.

### **Araştırmanın Problemi ve Alt Problemleri**

Bu çalışmanın problem cümlesi “Azerbaycan'da lisans düzeyinde müzik eğitimi veren kurumlarda sürdürülen Azerbaycan Kamañçası eğitiminde hangi öğretim yaklaşımları uygulanmaktadır?” olarak belirlenmiştir.

Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlerin yanıtlarına ulaşılmaya çalışılmıştır.

- 1- Azerbaycan kamançası çalgısı lisans eğitiminin farklı sınıf düzeylerinde hangi icra tekniklerinin öğretimi gerçekleştirilmektedir?
- 2- Azerbaycan kamançası çalgısı lisans eğitiminin farklı sınıf düzeylerinde hangi makam dizilerinin ve hangi eserlerin öğretimi gerçekleştirilmektedir?
- 3- Azerbaycan kamançası çalgısı lisans eğitiminin farklı sınıf düzeylerinde hangi çalgı metodlarından yararlanılmaktadır?
- 4- Öğretim elemanlarının Azerbaycan kamançası eğitiminin eşlikli çalışma, etüd çalışmaları ve eğitim repertuarı oluşturma boyutlarına ilişkin özgün yaklaşımları nelerdir?
- 5- Azerbaycan kamançası lisans eğitimi sürecinde, ritm çalışmalarına ve “usül” bilgisine hangi ölçüde yer verilmektedir?
- 6- Öğretim elemanlarının, Azerbaycan kamançası eğitiminde kullanılan çalgının fiziksel özellikleri ve akort sistemleri ile ilgili tercihleri nasıldır?

### **Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde, görüşme soruları ve öğretim elemanlarının görüşme formunda yer alan sorulara verdiği cevaplar, belirlenen temalar dikkate alınarak sunulmaya çalışılmıştır.

1- *“İlk derslerde çalgının tarihi, fiziksel yapısı, çeşitleri, özellikleri, önemli icracıları ve hangi coğrafyaların müzik kültüründe yer aldığı (coğrafi yayılımı) hakkında bilgi veriyor musunuz?”*

Katılımcıların tamamı, çalgı eğitim sürecinin başlangıç aşamasında Azerbaycan kamançasının müzik kültürü içerisindeki yeri, organolojik boyutları ve önemli temsilcileri ile ilgili bilgiler verdiklerini ifade etmişlerdir.

2- *“Kamança eğitiminde kullanılacak çalgının fiziksel özellikleriyle ilgili standartlar neler olmalıdır?”*

Katılımcıların tamamı, eğitimde kullanılacak çalgının öğrencinin fiziksel özelliklerine, boyuna ve parmak yapısına uygun olması gerektiğini bildirmiş, katılımcılardan iki öğretim elemanı eğitim sürecine özellikle dört telli kamança ile başlanmasının uygun olacağını ifade etmişlerdir.

3- *“Kamança öğretiminde takip ettiğiniz metot/metotlar var mıdır? Varsa hangileridir?”*

Katılımcılardan iki öğretim elemanı, eğitim sürecine temel müzik teorisi ile başladıklarını, iki öğretim elemanı bireysel yaklaşımlarla başlangıç düzeyi kamança eğitimi verdiklerini, iki öğretim elemanı Anar Adıgözelov ve Adıgözel Aliyev’in çalgı metodlarını kullandıklarını, bir öğretim elemanı ise Anar Adıgözelov ve Adıgözel Aliyev’in çalgı metodlarıyla birlikte Seyid Rüstemoğlu’nun etütlerini, Adil Garay Memmedbeyli’nin mugam etütlerini, Heinrich Ernst Kayser ve Franz Wohlfahrt’a ait keman eğitimi etütlerinden yararlandığını ifade etmişlerdir.

4- *“Kamança öğretiminde 1. sınıf (başlangıç) düzeyinde yay çekme tekniklerini ne kadar süreyle öğretiyorsunuz?”*

Katılımcıların tamamı öğretim sürecinin ilk aylarında yay çekme çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir.

5- *“Kamança öğretiminde 1. sınıf (başlangıç) düzeyinde parmak kullanma tekniklerini ne kadar süreyle öğretiyorsunuz?”*

Katılımcılardan beş (5) öğretim elemanı parmak kullanma eğitime ve egzersizlerine, doğru yay tekniğinin yerleşik olarak öğrenilmesinden sonra başladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların

önemli çoğunluğu, parmak çalışmalarında temel davranışların eğitimin ilk ayında kazanıldığını, sürecin devamında yay çekme teknikleriyle beraber parmak çalışmalarının da bir arada yürütüldüğünü ifade etmişlerdir.

6- “Kamañça öğretiminde 1. sınıf (başlangıç) düzeyinde sağ el ve sol el koordinasyonunu ne zaman ve ne kadar sürede öğretiyorsunuz?”

Katılımcılardan dört (4) öğretim elemanı, sağ el ve sol el koordinasyonu ile ilgili çalışmaların ilk derslerden itibaren başladığını ifade etmişlerdir. Üç (3) öğretim elemanı ise sağ-sol el koordinasyon çalışmalarını öğrencinin gelişim düzeyine göre planladıklarını bildirmişlerdir.

7- “Kamañça öğretiminde 1. sınıf (başlangıç) düzeyinde hangi teknikleri öğretiyor/hangi tekniklerle öğretim yapıyorsunuz?”

Katılımcıların tamamı, 1. sınıf (başlangıç) düzeyinde etüt, egzersiz ve gam çalışmaları gibi teknik çalışmalar gerçekleştirdiklerini, iki (2) katılımcı temel yay teknikleri üzerinde çalışmalar gerçekleştirdiklerini, bir katılımcı Ofeliya İmanova ve Rena Recebova tarafından hazırlanan “Kamañça Okulu” isimli çalgı metodundan birinci sınıf düzeyine uygun gam ve etüt çalışmalarını uyguladıklarını, bir katılımcı ise Ramiz Mirişli ve Nazim Mirişli tarafından hazırlanan “Kamañça Mektebi” ve Ofeliya İmanova ve Rena Recebova tarafından hazırlanan “Kamañça Okulu” isimli çalgı metodlarından birinci sınıf düzeyine uygun gam ve etüt çalışmalarını uyguladıklarını bildirmişlerdir.<sup>1</sup>

8- “Kamañça öğretiminde 2. sınıf düzeyinde hangi teknikleri öğretiyor/hangi tekniklerle öğretim yapıyorsunuz?”

Katılımcılardan dört (4) öğretim elemanı 2. sınıf düzeyinde “staccato ve legato” tekniklerini öğrettiklerini, iki (2) öğretim elemanı “vibrato” tekniğini öğrettiklerini, iki (2) öğretim elemanı ise Do majör ve Mi minör gam çalışmaları gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

9- “Kamañça öğretiminde 3. sınıf düzeyinde hangi teknikleri öğretiyor/hangi tekniklerle öğretim yapıyorsunuz?”

Katılımcıların tamamı 3. sınıf düzeyinde kamañçada 2. ve 3. Pozisyonların öğretimini gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir. İki öğretim elemanı çift bemol/diyez alan tonlarda dizi ve arpeji çalışmaları gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

10- “Kamañça öğretiminde 4. sınıf düzeyinde hangi teknikleri öğretiyor/hangi tekniklerle öğretim yapıyorsunuz?”

Katılımcılardan 5 (beş) öğretim elemanı, 4. sınıf düzeyinde “melizimlerin” (çarpma, trill, mordan, grupetto, glissando vb. süslemeler) uygulanmasını geliştirecek çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. İki (2) öğretim elemanı, 4. sınıf düzeyinde daha büyük formlu eserlerle, yay tekniklerini ve müzikal ifade becerisini artırmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir.

11- “Kamañça öğretiminde “transpoze” çalışmalarına yer veriyor musunuz?”

Katılımcıların tamamı kamañça eğitimi sürecinde “transpoze” çalışmaları gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

<sup>1</sup> İsmi verilen kamañça metodları ile ilgili olarak çalışmanın kaynaklar bölümünde detaylı bilgi sunulmuştur.

12- “Kamança öğretiminde “pozisyon değiştirme” çalışmalarına yer veriyor musunuz? Cevabınız evet ise, bu çalışmaları hangi sınıf düzeyinde gerçekleştiriyorsunuz?”

Katılımcıların tamamı, kamança eğitimi sürecinde pozisyon değiştirme çalışmalarına yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Üç (3) öğretim elemanı bu çalışmaları uygulamaya 2. Sınıf düzeyinde, yine üç (3) öğretim elemanı ise 3. Sınıf düzeyinde başladıklarını bildirmişlerdir.

13- “Kamança öğretiminde 1. sınıf (başlangıç düzeyinde) hangi makamların / hangi eserlerin öğretimini gerçekleştiriyorsunuz?”

Katılımcıların tamamı, 1. sınıf (başlangıç düzeyinde) piyesler, halk ezgileri ve dans ezgileri ile kamança eğitimi sürdürdüklerini bildirmişlerdir. Sadece bir öğretim elemanı Rast dizisinin öğretimini de gerçekleştirdiğini bildirmiştir.

14- “Kamança öğretiminde 2. sınıf düzeyinde hangi makamların / hangi eserlerin öğretimini gerçekleştiriyorsunuz?”

Katılımcıların tamamı 2. sınıf düzeyinde “Bayatı Kürt (Nihavend makamı dizisine benzer) ve Mahur Hindi (Rast makamı dizisine benzer)” makamlarını (mugamlarını) öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretim elemanı çalışmalarda Şur, Segâh ve Mahur muğamlarında eserlerin öğretimine de yer verdiğini ifade etmiştir.

15- “Kamança öğretiminde 3. sınıf düzeyinde hangi makamların / hangi eserlerin öğretimini gerçekleştiriyorsunuz?”

Katılımcılardan 5 (beş) öğretim elemanı 3. sınıf düzeyinde “Bayatı Qacar ve Şüşter” makamlarının (mugamlarını) öğretimini gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretim elemanı öğrencilerin düzeylerine uygun eserler seçtiğini bildirmiş, bir öğretim elemanı da eğitim sürecinde “Bayatı-Şiraz, Çahargah ve Kürdi” makamlarına yer verdiğini bildirmiştir.

16- “Kamança öğretiminde 4. sınıf düzeyinde hangi makamların / hangi eserlerin öğretimini gerçekleştiriyorsunuz?”

Katılımcılardan 5 (beş) öğretim elemanı 4. sınıf düzeyinde “Bayatı Şiraz ve Rast” makamlarının (mugamlarını) öğretimini gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretim elemanı 4. Sınıfta büyük formlu eserler seçtiğini bildirmiş, bir öğretim elemanı da eğitim sürecinde “Bayatı-Qacar, Şüşter ve Humayun” makamlarına yer verdiğini bildirmiştir.

17- “Kamança öğretiminde geleneksel repertuarın dışında farklı müzik türlerinden faydalaniyor musunuz? Bu müzik türleri nelerdir?”

Katılımcılardan, altı (6) öğretim elemanı kamança eğitimi sürecinde geleneksel repertuarın dışında farklı müzik türlerinden de (caz, pop, dünya müzikleri) yararlandıklarını bildirmişlerdir.

18- “Kamança öğretiminde çalıştırmayı planladığınız eserleri hangi kriterleri esas alarak sıralıyorsunuz?”

Katılımcılardan altı (6) öğretim elemanı, kamança eğitiminde öğrencilerin çalışacakları eserleri, öğrencinin seviyesini de göz önünde bulundurarak “Basitten Karmaşığa” doğru sıraladıklarını bildirmişlerdir.

19- “Kamança öğretiminde kendi geliştirdiğiniz etütlerden faydalaniyor musunuz?”

Katılımcılardan altı (6) öğretim elemanı, kamança eğitimi sürecinde kendi geliştirdikleri etütlerden faydalandıklarını bildirmişlerdir. Bir öğretim elemanı ise 1. ve 2. Sınıf düzeyinde derslerde kendi çalışmalarından yararlandığını ifade etmiştir.

20- “Kamança öğretiminde eserlerin çalgı ile deşifre edilmesinden önce öğrencilerinize solfej çalışmaları yaptırıyor musunuz?”

Katılımcıların tamamı, kamança öğretimi sürecinde eserlerin çalgı ile deşifre edilmesinden önce öğrencilerine solfej çalışmaları yaptırdıklarını bildirmişlerdir.

21- “Kamança öğretiminde eserlerin icrasından önce esere yönelik etüt çalışmaları gerçekleştiriyor musunuz?”

Katılımcıların tamamı, kamança öğretimi sürecinde eserlerin icrasından önce esere yönelik etüt çalışmaları gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir.

22- “Kamança öğretiminde hangi akort sistemini kullanıyorsunuz? Eğitim sürecinde birbirinden farklı düzenlerde (akort) çalışmalar gerçekleştiriyor musunuz?”

Katılımcılardan dört (4) öğretim elemanı, “T3, S3, T3 (Tonik-Subdominant-Tonik)” akort sistemini kullandıklarını ifade etmişlerdir. (en ince telden kalın tele doğru: Fa#–Si–Fa#–Si) Diğer üç (3) öğretim elemanı, akort sözcüğünü akor olarak algılamış ve kamançada arpej çalışmalarına yönelik bilgi vermişlerdir.

23- “Kamança öğretimi sürecinde Azerbaycan geleneksel müziği perde/makam sistemi hakkında bilgiler veriyor musunuz?”

Katılımcıların tamamı, kamança öğretimi sürecinde Azerbaycan geleneksel müziği perde/makam sistemi hakkında bilgiler verdiklerini bildirmişlerdir.

24- “Kamança öğretimi sürecinde Türkiye Türk halk müziği perde/makam sistemi hakkında bilgiler veriyor musunuz?”

Katılımcıların tamamı, kamança öğretimi sürecinde derslerde Türk halk müziği perde/makam sistemi ile ilgili bilgilere yer vermediklerini bildirmişlerdir.

25- “Kamançada kullandığınız teller ile ilgili bilgi verir misiniz?”

(Tel birliktelikleri var mı? Hep aynı tellerimi kullanıyorsunuz? Tel numaralarından hangilerini kullanıyorsunuz? (022/023) Elektro gitar teli kullanıyor musunuz?)

Katılımcılardan üç (3) öğretim elemanı kamançalarda sadece kamança teli kullandıklarını, bir öğretim elemanı gitar teli de kullanmış olduğunu, bir öğretim elemanı ise akustik gitar telleri kullanılabileceğini bildirmişlerdir.

26- “Dördüncü sınıf düzeyine kadar teknikleri hangi yöntemlerle öğretiyorsunuz? Hangi egzersiz kitaplarını, hangi etüdüleri kullanıyorsunuz? Hangi makamlarda, hangi diziler üzerinde teknik düzey geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptırıyor musunuz?”

Katılımcılardan beş (5) öğretim elemanı, kamança eğitimi sürecinde Seid Rüstemoğlu’nun “Kamança Mektebi” isimli çalgı metodundan yararlandıklarını, iki (2) öğretim elemanı H. Kayzer ve F. Wohlfahrt’ın keman etüt kitaplarından da yararlandıklarını bildirmişlerdir. Bir öğretim elemanı Rast, Şur, Segâh, Bayati, Mahur, Çargâh, Şüşter ve Hümayun makam dizileri ile çalışmalar gerçekleştirdiklerini bildirmiştir.

27- “Pozisyon çalışmalarında hangi dizilerden başlıyorsunuz? Dizi sıralamanız nelerdir? (Örneğin; Sol majör, Si bemöl majör?) Major veya Minor dizileri mi, makam dizilerini mi kullanıyorsunuz?”

Katılımcılardan altı (6) öğretim elemanı, kamança öğretimi sürecinde pozisyon çalışmalarına “Majör ve Minör” dizilerle başladıklarını, bir öğretim elemanı ise pozisyon

çalışmalarına makamsal dizilerle başladıklarını gerektiğinde majör ve minör dizileri de kullandıklarını ifade etmişlerdir.

28- “Birinci sınıftan dördüncü sınıf düzeyine kadar müfredatı hangi ölçütlere göre düzenliyorsunuz?”

Katılımcılardan altı (6) öğretim elemanı birinci sınıf düzeyinden dördüncü sınıf düzeyine kadar müfredatı öğrencinin gelişim düzeyine göre düzenlediklerini, bir öğretim elemanı ise “basitten karmaşığa” doğru düzenlediğini bildirmişlerdir.

29- “Eğitim programınızda, temel ve birleşik ritimlerin yanı sıra aksak ritimlerin öğretime yönelik çalışmalar da yer almakta mıdır?”

Katılımcıların tamamı, kamañça öğretimi sürecinde temel ve birleşik ritimlerin yanı sıra aksak ritimlerin öğretime yönelik çalışmaların da gerçekleştirildiğini bildirmişlerdir.

30- “Ritim duygusunun gelişimi ve müzikal eşlik becerisinin kazanılması açısından piyano veya vürmalı çalgılarla eşlikli çalışma yöntemlerine programınızda yer veriyor musunuz?”

Katılımcıların tamamı, kamañça öğretimi sürecinde ritim duygusunun gelişimi ve müzikal eşlik becerisinin kazanılması açısından piyano veya vürmalı çalgılarla eşlikli çalışma yöntemlerine de yer verdiklerini bildirmişlerdir.

31- “Kamañça’nın geleneksel olarak makam müziği içerisinde yer aldığı ve mikrotonların kullanıldığı dikkate alındığında, bu konunun öğretime dair özel bir yaklaşımınız var mı?”

Katılımcılardan altı (6) öğretim elemanı kamañça eğitiminde makam müziği ve mikrotonların öğretime yönelik özgün çalışmalar gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

32- “Eğitim sürecinizde, öğrencinin bir vokale eşlik etme becerisini geliştirmeye yönelik herhangi bir uygulama veya planlama bulunmakta mıdır?”

Katılımcıların tamamı, kamañça öğretimi sürecinde öğrencinin çalgısıyla bir vokale eşlik etme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verdiklerini bildirmişlerdir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırmada, Azerbaycan’da lisans düzeyinde yürütülen Azerbaycan kamañçası eğitiminin öğretim yaklaşımları, öğretim sürecinin teknik ve teorik boyutları ile repertuvar ve müfredat uygulamaları, yedi (7) öğretim elemanı ile gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda incelenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tamamı, kamañça eğitim sürecinin başlangıç aşamasında çalgının tarihsel gelişimi, organolojik özellikleri, önemli icracıları (temsilcileri) ve coğrafi yayılımı hakkında öğrencilere bilgi verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum değerlendirildiğinde, Azerbaycan kamañçası eğitiminde çalgının yalnızca icra teknikleri yönüyle değil, kültürel ve tarihsel bağlamıyla birlikte ele alındığı ve bu yaklaşımın ortak bir öğretim anlayışı olarak benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kamañça eğitiminde kullanılan çalgının fiziksel özelliklerine ilişkin bulgular, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun çalgı seçiminde öğrencinin yaşını, fiziksel yapısını, boyunu ve parmak özelliklerini dikkate aldıklarını göstermektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının başlangıç düzeyinde dört (4) telli standart kamañça kullanımını tercih ettikleri belirlenmiş, bu bulgulara bağlı olarak çalgı seçiminde ve eğitim sürecinde belirli bir organolojik standardın var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kamañça öğretiminde yöntem ve metot kullanımına ilişkin bulgulara dayalı olarak, öğretim elemanlarının bir bölümünün Anar Adıgözeloğlu, Adıgözeli Aliyev ve Seid Rüstemoğlu gibi Azerbaycan kamañça ekolünün önemli temsilcilerinin yazmış olduğu temel metodik kaynaklardan, ayrıca Ramiz Mirişli ve Nazim Mirişli tarafından hazırlanan “Kamañça Mektebi” ve Ofeliya İmanoğlu ve Rena Recebova tarafından hazırlanan “Kamañça Okulu” isimli çalgı metodlarından yararlandıkları, bazı öğretim elemanlarının ise tecrübelerine dayalı özgün öğretim yaklaşımlarıyla eğitim verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Teknik öğretim sürecine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, yay tekniğinin eğitimin ilk aylarından itibaren sistemli biçimde ele alındığı, parmak kullanımı ve sağ-sol el koordinasyonu çalışmalarının ise öğrencinin gelişim düzeyine bağlı olarak paralel şekilde yürütüldüğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Kamañça eğitiminin başlangıç aşamasında etüt, egzersiz ve gam çalışmalarından yararlanıldığı; ilerleyen süreçlerde üst sınıflarda ise pozisyon değişimleri (2. ve 3. Sınıftan itibaren), vibrato, melizimler (süslemeler), gelişmiş yay teknikleri ve virtüöziteye yönelik çalışmaların ağırlık kazandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, kamañça eğitiminde sınıf düzeylerine göre yapılandırılmış kademeli bir teknik gelişim sürecinin izlendiğini göstermektedir.

Repertuar öğretimine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun birinci sınıfta küçük formulu eserler, halk ezgileri ve dans müzikleriyle eğitime başladıkları; ikinci sınıftan itibaren Bayatı Kürd ve Mahur Hindi, üçüncü sınıfta Bayatı Qacar ve Şüşter, dördüncü sınıfta ise Bayatı Şiraz ve Rast muğamlarına ağırlık verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bağlı olarak, Azerbaycan kamañçası eğitiminde muğam repertuarı ile ilgili eğitimin ikinci sınıftan itibaren sınıf düzeylerine göre sistematik biçimde yapılandırıldığını söylemek mümkündür.

Kamañça eğitimi sürecinde repertuar seçimine yönelik bulgular değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının çoğunluğunun geleneksel repertuarın yanı sıra caz, popüler müzik, oda müziği ve modern eserlerden de yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bulgulara dayalı olarak, Azerbaycan kamañça eğitiminde geleneksel icra anlayışının korunduğu, bununla birlikte öğrencilerin müzikal gelişimini destekleyecek çağdaş yaklaşımların da benimsenmiş olduğu ifade edilebilir.

Kamañça eğitim süreciyle ilgili görüşmelerde öğretim elemanları tarafından 18.-21. sorulara verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara dayalı olarak; tüm öğretim elemanlarının kamañça eğitiminde öğrencilerin çalışacakları eserleri, öğrencinin seviyesini de göz önünde bulundurarak “Basitten Karmaşığa” doğru sıraladıkları, ayrıca derslerde solfej çalışmalarına, eser öncesi etüt uygulamalarına, transpozisyon çalışmalarına ve eşlikli icraya (piyano ve vürmalı çalgılarla) yer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca makam ve mikroton öğretimine yönelik özel yaklaşımların kullanılması, Azerbaycan geleneksel müziği ve makamsal perde sisteminin eğitim sürecinde temel bir unsur olarak ele alındığını göstermektedir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, Azerbaycan’da kamañça eğitiminin bütüncül bir müzik eğitimi anlayışıyla yürütüldüğünü söylemek mümkündür.

Öğretim elemanlarının akort sistemi ile ilgili 22. Soruya verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde, T3–S3–T3 (En ince telden kalın tele doğru Fa#–Si–Fa#–Si) düzeninin yaygın olarak kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu akort sisteminin muğamların icrasında farklı makamsal yapıların karar sesleri dikkate alınarak, icrada pratikliği sağlaması yönüyle referans olarak belirlendiği ifade edilebilir.

Katılımcıların tamamının, kamañça eğitimi sürecinde Azerbaycan geleneksel müziğinin perde ve makam sistemi hakkında öğrencilere bilgi verdiklerini ifade etmelerine bağlı olarak, kamañça eğitiminde teknik öğretimin, teorik ve kültürel boyutlarıyla bir arada gerçekleştirildiği, eğitim sürecinde icra, teorik bilgi ve geleneksel kültürün bütüncül olarak ele alındığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, Azerbaycan müzik kültüründe kamañçanın halk

müziği çalgısı olmasının yanında muğam geleneğinin taşıyıcısı olarak da önemli kültürel işlevlerinin bulunduğunu söylemek mümkündür.

Kamañça öğretimi sürecinde, Türkiye Türk halk müziği perde/makam sistemine ne ölçüde yer verildiğine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, eğitimin Azerbaycan halk müziği ve mugam icrası odaklı gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Sadece bir öğretim elemanın Türk halk müziği ile ilgili karşılaştırmalı bilgilere yer vermesi bireysel eğitim yaklaşımı olarak değerlendirilebilir. Azerbaycan müzik kültürü merkezli kamañça eğitimi yaklaşımının, ulusal müzik kimliğinin korunması açısından yararlı olacağı, ancak öğrencilerin karşılaştırmalı müzik algısının gelişimi için yetersiz olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların önemli çoğunluğunun kamañça eğitiminde sadece kamañça için üretilen telleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak, Azerbaycan kamañça eğitiminde geleneksel çalgı kimliğini koruma eğiliminin güçlü olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte bazı katılımcıların geçmişte gitar telleri kullandıklarını ifade etmeleri veya alternatif tellerden söz etmelerine bağlı olarak, yarar sağlayacak alternatiflerin de denendiğini sonucuna ulaşılmıştır.

Kamañça eğitimi sürecinde, teknik öğretimin metod temelli ve çok kaynaklı bir yapıya sahip olduğu, Seid Rüstemov'un Kamañça Mektebi adlı metodunun yaygın biçimde kullanıldığı, Ramiz Mirişli ve Nazim Mirişli tarafından hazırlanan "Kamañça Mektebi" ve Ofeliya İmanova ve Rena Recebova tarafından hazırlanan "Kamañça Okulu" isimli çalgı metodlarından yararlandığı, teknik gelişime katkı sağlaması amacıyla uluslararası çalgı eğitimi metodlarından da (H. Kayser ve F. Wohlfahrt gibi keman etütlerinin/metodlarının kullanılması) yararlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının önemli çoğunluğunun pozisyon çalışmalarında majör ve minör dizileri tercih ettikleri bulgusuna dayalı olarak kamañça eğitiminde teknik altyapının oluşturulmasında tonal sistemden yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Sadece bir katılımcının pozisyon çalışmalarında makamsal dizileri temel alması ve majör–minör dizileri destekleyici materyal olarak kullandığını bildirmesine bağlı olarak farklı eğitim yaklaşımlarının da mevcut olduğu ifade edilebilir.

Katılımcıların büyük çoğunluğunun, müfredatı öğrencinin gelişim düzeyine göre düzenlediklerini ifade etmelerine bağlı olarak, Azerbaycan kamañça eğitiminde öğrenci merkezli ve yapılandırılmış olmakla birlikte öğrenciye göre uyarlanabilen esnek bir eğitim anlayışının etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların tamamının kamañça eğitimi sürecinde aksak ritimlere yer verdiklerini belirtmelerine bağlı olarak, Azerbaycan geleneksel müziğinde mevcut ritmik zenginliğin eğitim sürecine de yansıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların görüşme formunda yer alan 30.-32. Sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, eğitim sürecinde piyano ve vurmali çalgılarla yapılan eşlikli çalışmaların tüm katılımcılar tarafından uygulanıyor olması kamañça eğitiminin solo icrayla birlikte topluluk içerisinde icraya da odaklandığını göstermektedir. Özellikle vokal eşlikli çalışmaların "muğam ve halk şarkıları" bağlamında ele alınması, kamañçanın geleneksel müzik icralarındaki eşlik işlevinin eğitim ortamına da taşındığını göstermektedir.

Katılımcıların önemli çoğunluğunun kamañça eğitiminde makam müziği ve mikrotonların öğretimine yönelik özgün çalışmalar gerçekleştirdiklerini ifade etmelerine bağlı olarak, akademik eğitim içerisinde "gösterileni taklit ederek uygulama", "dinleyip algılama -tekrar etme" gibi geleneksel öğretim yöntemlerine de yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak, Azerbaycan'da lisans düzeyinde yürütülen Azerbaycan kamañası eğitiminde tek tip bir öğretim yaklaşımı bulunmamakla birlikte, çalgının tanıtılması, öğrencinin teknik gelişim süreci, eser seçimi/repertuvar sıralaması, mugam öğretimi ve öğretim elemanlarının pedagojik bakışı açısından önemli ölçüde benzerlikler sergileyen yaklaşımların mevcut olduğu belirlenmiştir.

Azerbaycan kamañası eğitiminde, pedagojik bir çerçevede ve sistemli olarak uygulandığı belirlenen ortak makam öğretimi ve eser repertuvarı anlayışının, Türkiye'de Türk müziği çalgılarının eğitimine de yansıtılması için karşılaştırmalı ve uygulamalı akademik çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Azerbaycan dışında farklı ülkelerde ilgi duyan müzik eğitimcilerinin ve araştırmacıların yararlanabilmesi için Azerbaycan halk müziği makam sisteminin dizileriyle, perde sistemiyle, ayrıca müzik formu olarak seslendirilen mugamların özgün form yapılarıyla ve biçim özellikleriyle detaylı olarak sunulacağı ulaşılabilir teorik kaynakların hazırlanması önerilmektedir.

### Kaynaklar

- Ahmadov, Kamran (2021). *Azerbaycan Mugam ve Türk Makam Müziği'nde Yer Alan Segâh ve Çargâh / Çahargâh Makamlarının Karşılaştırmalı Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Alan, Yunus Ethem (2022). *Müzik Eğitimi Veren Kurumlarda Kabak Kemane Eğitiminin Öğretim Modeli Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Axundov, İmran (2015). *Azərbaycan Muğamları*. Bakı, Mütercim. (Çev. Nebili. H. B.)
- Bayramzade, Leyla (2024). *Azerbaycan Halk Çalgısı Kamañanın Pedagojik ve Organolojik Açından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Şener vd. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Ganbarlı, Aysel (2019). *Fikret Amirov'un "12 Minyatür" Adlı Eserinde Kullandığı Azerbaycan Makamlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Eser Metni Çalışması. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Gazimihal, Mahmut Ragıp (1958). *Asya ve Anadolu Kaynaklarında İkliğ*. Ankara: Ses ve Tel Birliği Yayınları.
- Gerçek, İsmail Hakkı (1998). *Üzeyir Hacıbeyov'un Azerbaycan Halk Müsikisinin Esasları Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- İmanova, Ofeliya ve Rena Recebova (2005). *Kamañası Mektebi*. Bakü: Şirvanneşir
- Mirişli, Ramiz ve Nazim Mirişli (2009). *Kamañası Mektebi*. Bakü: Elm ve Tehsil
- Ögel, Bahaeddin (1987). *Türk Kültür Tarihine Giriş IX "Türk Halk Musikisi Aletleri"*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları:734 Başbakanlık
- Öztürk, Nargiz İmrani (2016). *Azerbaycan'da Müzik Eğitimi Sistemi*.Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Şenel, Süleyman (1996). "Hacıbeyli Üzeyir". *TDV İslam Ansiklopedisi Dergisi* (14). 500-502.
- Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.