

CİLT: 9 - SAYI: 2  
ARALIK - 2024

YILDA 2 DEFA

VALUE: 9 - ISSUE: 2  
DECEMBER - 2024

# OJOMUS

ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

[dergipark.org.tr/ojomus](http://dergipark.org.tr/ojomus)

Online ISSN: 2536-4421



# OJOMUS

**ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES**

**Volume/Cilt 9**

**Issue/Sayı 2**

**December/Aralık 2024**

Online ISSN: 2536-4421

<https://dergipark.org.tr/ojomus>

# Online Journal Of Music Sciences

**Online ISSN:** 2536-4421

<https://dergipark.org.tr/ojomus>

**Editor in Chief ▪ Baş Editör**

Nilgün Sazak

**Publisher ▪ Yayıncı**

Nilgün Sazak

**Editorial Office ▪ Editörlük Ofisi**

Adress

**Publication Frequency and Language ▪ Yayın Sıklığı ve Dili**

Quarterly (January, April, July, October) [from 2025], Turkish and English

Üç ayda bir (Ocak, Nisan, Temmuz, Ekim) [2025 itibaren], Türkçe ve İngilizce

**Abstracting and Indexing ▪ Dizinlenme**

Online Journal Of Music Sciences indexed in Scopus, DOAJ and EBSCO.

Online Journal of Music Sciences, Scopus, DOAJ ve EBSCO tarafından dizinlenmektedir.

**Publication Type ▪ Yayının Türü**

International peer-reviewed journal

Uluslararası hakemli dergi

**Publishing Services ▪ Yayıncılık Hizmetleri**

Akdema Informatics and Publishing

Address: Kızılay Mah. Gazi Mustafa Kemal Bulvarı No: 23/8 06420 Çankaya/Ankara

Certificate number: 52576

Email: bilgi@akdema.com

Tel: +90 533 166 80 80

Web: www.akdema.com

Online Journal Of Music Sciences is an open access journal. All articles are published under the terms of the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

You can reach all publication policies and author guidelines from <https://dergipark.org.tr/ojomus>.

Online Journal Of Music Sciences açık erişimli bir dergidir. Tüm makaleler, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](#) lisansı ile yayımlanır.

Tüm yayın politikalarına ve yazar kılavuzlarına <https://dergipark.org.tr/ojomus> adresinden ulaşabilirsiniz.

## EDITORIAL BOARD ▪ EDİTÖRLER KURULU

### Editor in Chief ▪ Baş Editör

Nilgün Sazak

### Editors ▪ Editörler

Prof. Dr. Ahmet Serkan Ece, Abant İzzet Baysal University, Türkiye  
Prof. Dr. Ali Hussein, Ain Shams University, Egypt  
Prof. Dr. Ayfer Kocabaş, Dokuz Eylül University, Türkiye  
Prof. Dr. Aynur Elhan Nayir, Necmettin Erbakan University, Türkiye  
Prof. Dr. Belir Tecimer, Gazi University, Türkiye  
Prof. Dr. Dolunay Akgül Barış, Abant İzzet Baysal University, Türkiye  
Prof. Dr. Ebru Temiz, Ankara Music and Fine Arts University, Türkiye  
Prof. Dr. Hacer Babayeva, Bakü Music Academy, Azerbaijan  
Prof. Dr. Mustafa Hilmi Bulut, Cumhuriyet University, Türkiye  
Prof. Dr. Öznur Öztosun Çaydere, Gazi University, Türkiye  
Prof. Dr. Sema Sevinç, Necmettin Erbakan University, Türkiye  
Assoc. Prof. Dr. Earl Clarence L. Jimenez, Philippine Women's University, Philippines  
Assoc. Prof. Dr. Manuela Boncheva, Academy of Music "Prof. Pancho Vladigerov", Bulgaria  
Prof. Lisa Lehmborg, University of Massachusetts, USA  
Doç. Dr. Aytac Rehimova, Bakü Music Academy, Azerbaijan  
Doç. Dr. Hakan Bağcı, Kocaeli University, Türkiye  
Doç. Dr. M. Nevra Küpana, Sakarya University, Türkiye  
Dr. Justin Smith, Queens University of Charlotte, USA  
Dr. Andrea Puentes Blanco, Milà i Fontanals Institution for Research in the Humanities, Spain  
Dr. Philippe Vendrix, University of Tours, France  
Dr. Chow Ow Wei, Universiti Putra Malaysia, Malaysia

### Turkish Language Editor ▪ Türkçe Dil Editörü

Merve Ceren Kızıl, Muğla Sıtkı Koçman University, Türkiye

### English Language Editor ▪ İngilizce Dil Editörü

Aslı Dinçer, Dumlupınar University, Türkiye

### Writing Editors ▪ Yazım Editörleri

Beste Asma İpekçiler, Kırıkkale University, Türkiye  
Süheyla Doğan, Kırıkkale University, Türkiye

### Layout Editor ▪ Mizanpaj Editörü

Buket Temizer, Kırıkkale University, Türkiye

## TABLE OF CONTENTS ▪ İÇİNDEKİLER

### RESEARCH ARTICLES ▪ ARAŞTIRMA MAKALELERİ

#### **Academic perspectives on the use of digital platforms and mobile applications in vocal training**

*Şan eğitiminde dijital platformların ve mobil uygulamaların kullanımına yönelik akademisyen görüşleri*

Alper Şakalar, Sevda Gürel ..... 389

#### **Real-time chord identification application: Enabling lifelong music education through seamless integration of audio processing and machine learning**

*Gerçek zamanlı akor tanımlama uygulaması: Ses işleme ve makine öğreniminin kusursuz entegrasyonu ile ömür boyu müzik eğitimi mümkün kılıyor*

Nihan Özbaltan ..... 405

#### **The application of quantum computing in music composition**

*Kuantum hesaplamanın müzik kompozisyonunda uygulaması*

Weijia Yang, Johee Lee ..... 415

#### **Sonic worldbuilding and hydrofeminism in electroacoustic performance**

*Elektroakustik performans sanatında sonik dünya kurma ve hidrofeminizm*

Buket Yenidogan ..... 430

#### **Pre-service music teachers' experiences with the teaching practice course**

*Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Hakkındaki Deneyimleri*

Ayda Aras ..... 447

#### **Kabak kemanede transpozisyon çalışmalarının öğrenci başarılarına etkisi**

*The effects on student achievement of transposition studies in kabak kemane*

Deniz Dincel, Soner Algı ..... 464

#### **Çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi**

*Classical guitar education with online peer teaching*

Merve Nihan Ertekin Kaya, Abdullah Kaya ..... 483

#### **Gelenekten popülerliğe "Yağmur Yağar" türküsü örneğinde Türk müziğinde çokseslilik**

*From tradition to popularity polyphony in Turkish music in the example of "Yağmur Yağar" folk song*

Filiz Yıldız, Uğur Türkmen ..... 503

#### **Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimine etkisi**

*The effect of music education through choir training and different musical activities on the musical development of secondary school 5th grade students*

Seval Aydın, Duygu Sökezoğlu Atılğan ..... 526

**Ortaokul öğrencilerinin müzik dersinde branşlaşma durumuna göre müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi**

*Investigation of middle school students' attitudes towards music course according to their specialization in music course*

Hakan Bağcı, Nur Celil, Sibel Çelik..... 540

**Transforming conflict-ridden Cyprus through music: Building bridges across the divide**

*Müzik yoluyla birbirini anlamak: Kıbrıs'ta iki toplumlu koro*

Neriman Soykunt, Erkan Sülün, Ahmet Güneyli, Hakkı Cengiz Eren ..... 564

**Turkish gypsy music and examples from different regions**

*Türk roman müziği ve farklı yörelerden örnekler*

Ali Rafet Özkan, Merdan Güven, Indira Akhmetova ..... 575

**An analysis of Béla Bartók's comparisons on the similarities between Turkish and Hungarian music through three works**

*Béla Bartók'un Türk ve Macar müzikleri arasındaki benzerlikler üzerine yapmış olduğu karşılaştırmaların üç eser üzerinden incelenmesi*

Ruba Pekdemir Peker ..... 586

**Türkülerde kadın teması: Bilecik türküleri örneği**

*The theme of woman in folk songs: The case of Bilecik folk songs*

Haluk Yücel ..... 605

**Burdurlu mahalli sanatçı Ahmet Ali Selçuk'un (1944-2011) hayatı, eserleri ve müzikal üslubu**

*The local musician of Burdur, Ahmet Ali Selçuk's (1944-2011) life, his works and his musical style*

Ahmet Ali Selçuk, Cengiz Şengül ..... 620

**Bilecik türkülerinin müzikal ve edebi açıdan incelenmesi**

*Musical and literary analysis of bilecik folk songs*

Erdal Uludağ, Koray İlgar ..... 647

**Evrenin harmonik sesi: Pythagoras düşüncesinde müzik**

*The harmonic sound of the universe: Music in Pythagoras' thought*

Tufan Çötök, Nesrin Akıncı Çötök, Ayda Sabuncuoğlu İnanç..... 666

**Stuart Hall'un yaklaşımıyla: Medyanın etkisinde Ciguli'nin temsili ve kimliği**

*Stuart Hall's approach: The representation and identity of Ciguli in the influence of the media*

Sultan Bilget Güçlüer ..... 676

**İcra ve notasyon farklılığı bağlamında iki Rumeli türküsünün usûl açısından incelenmesi**

*Examining the rhythmic modes of two Rumelian folk songs in the context of performance and notation differences*

Erkan Kanat..... 688

**Osmanlı Türkçesi süreli yayınlardaki karikatürlerde müzik**

*Music in caricatures of Ottoman Turkish periodicals*

Timur Vural, Meryem Arslan..... 702

**Ses eğitiminde ses ısıtma, genişletme ve soğutma çalışmalarının incelenmesi**

*An examination of vocal warm-up, increasing vocal range and cool-down exercises in vocal training*

Mehmet Şahin Akıncı..... 719

**Konservatuvar lisans düzeyi opera bölümlerinde sınıf ve cinsiyet bazında repertuvar seçimi**

*Class and gender based repertoire selection in conservatory undergraduate level opera departments*

Furkan Aktakka ..... 738

**REVIEW ▪ DERLEME**

**Geçmişten günümüze Kocaeli türkülerinde ağıt geleneği**

*Lament tradition in folk songs of Kocaeli from past to present*

Gülşen Erdal..... 752

# Academic perspectives on the use of digital platforms and mobile applications in vocal training

## Şan eğitiminde dijital platformların ve mobil uygulamaların kullanımına yönelik akademisyen görüşleri

Alper Şakalar<sup>1</sup>, Sevda Gürel<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Kahramanmaraş Sütçü İmam University, Kahramanmaraş, Türkiye.

<sup>2</sup> Ordu University, Ordu, Türkiye.

### ABSTRACT

This study aims to evaluate the effects of digital platforms and mobile applications on vocal training. Employing qualitative methods, the research analyzed the perspectives of 12 music academics working at various universities in Turkey. Data were collected through semi-structured interviews. The findings revealed that digital platforms provide students with flexibility, enabling time- and location-independent practice, support the development of technical skills, and offer access to an extensive musical repertoire. However, it was also concluded that fundamental elements of vocal training, such as vocal resonance, breath control, and articulation, are taught more effectively through one-on-one feedback under the supervision of an instructor. The study identified that digital platforms fail to fully provide such critical feedback and exhibit pedagogical limitations. The research concluded that digital platforms should be used in a balanced manner alongside traditional methods in vocal training, as academics predominantly view digital tools as supplementary aids. Furthermore, it was suggested that integrating artificial intelligence-supported systems and advanced sound technologies into the educational process could enhance the effectiveness of digital platforms. In this context, the contributions and limitations of digital technologies in vocal training were discussed, and various recommendations were proposed for future research.

**Keywords:** vocal training, digital platforms, mobile applications

### ÖZ

Bu çalışma, dijital platformların ve mobil uygulamaların ses eğitimine etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitel yöntemlerin kullanıldığı çalışmada, Türkiye'deki çeşitli üniversitelerde görev yapan 12 müzik akademisyeninin görüşleri analiz edilmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bulgular, dijital platformların öğrencilere zaman ve mekandan bağımsız çalışma imkanı sağlayarak esneklik sunduğunu, teknik becerilerin geliştirilmesini desteklediğini ve geniş bir müzikal repertuara erişim sağladığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, ses rezonansı, nefes kontrolü ve artikülasyon gibi ses eğitiminin temel unsurlarının, bir eğitmen gözetiminde birebir geri bildirimle daha etkili bir şekilde öğretildiği sonucuna varılmıştır. Çalışmada, dijital platformların bu tür kritik geri bildirimleri tam anlamıyla sağlayamadığı ve pedagojik sınırlılıklar sergilediği tespit edilmiştir. Araştırma, ses eğitiminde dijital platformların geleneksel yöntemlerle dengeli bir şekilde kullanılmasının gerektiğini, akademisyenlerin dijital araçları ağırlıklı olarak tamamlayıcı birer yardımcı olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, yapay zeka destekli sistemlerin ve ileri ses teknolojilerinin eğitim sürecine entegre edilmesinin dijital platformların etkinliğini artırabileceği önerilmiştir. Bu bağlamda, ses eğitiminde dijital teknolojilerin katkıları ve sınırlamaları tartışılmış ve gelecekteki araştırmalar için çeşitli öneriler sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** ses eğitimi, dijital platformlar, mobil uygulamalar

Alper Şakalar – alpersakalar@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 10.10.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 04.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.



## 1. INTRODUCTION

Vocal training is a disciplined process aimed at developing the human voice both technically and artistically, with the objective of maximizing individuals' vocal potential. This training process largely involves the development of voice control, breathing techniques, vocal health maintenance, and musical interpretation skills. At the undergraduate level, vocal training is traditionally conducted through face-to-face lessons involving direct, one-on-one interactions between students and instructors. However, the increasing use of digital technologies in education has paved the way for the emergence of new teaching and learning methods in many fields, including vocal training. Digital platforms and mobile applications (DPMAs) offer various materials and methods to enhance the learning experience, providing students with flexibility and support for individual practice. In the domain of vocal training, where physical voice control and immediate feedback are critical, the effectiveness of these digital tools and their potential to replace traditional methods remain subjects of debate. Digital platforms, while providing accessibility and repeatability for vocal training processes, may not be as effective as face-to-face instruction in delivering personalized guidance and real-time feedback. Elements such as evaluating students' vocal performance and developing breathing control are often more effectively achieved through the direct supervision of instructors, suggesting the limitations of digital technologies in these areas. Nevertheless, digital platforms and mobile applications can make training more flexible by enabling time- and location-independent learning, particularly for specific technical aspects of vocal training.

Understanding the contributions and limitations of DPMAs in vocal training is essential for assessing the impact of digitalization on the quality of education. This study investigates the perspectives of academics on the use of digital platforms and mobile applications in vocal training. The primary objective is to analyze the contributions, limitations, and integration of DPMAs into traditional methods from an academic perspective. Additionally, this research evaluates the effects of digital tools on student motivation, creativity, individual learning processes, and instructor-student interactions. By addressing the impact of digital technologies on vocal training, this study aims to contribute to the development of pedagogical approaches in this field.

### 1.1. Relevant Researches

The widespread use of digital technologies in education has significantly influenced various disciplines, particularly in recent years, and has garnered substantial attention in academic research. Educational technologies, through distance learning, online platforms, and mobile applications, support educational processes and bring about various transformations. Music education has been one of the fields most affected by digitalization, sparking diverse discussions, especially in disciplines like vocal training, which rely heavily on individual skill development. Digital platforms and mobile applications (DPMAs) offer numerous possibilities for integrating instructional processes in vocal training, presenting the potential to complement traditional teaching methods and provide alternative learning pathways (Shi, 2021). Consequently, studies on the impact of digital technologies on vocal training highlight not only their opportunities but also their limitations.

Vocal training is a highly specialized learning process aimed at equipping students with proper vocal techniques, preserving vocal health, and enhancing musical expression. Traditionally conducted in face-to-face, one-on-one settings, this process is tailored to individual students and their unique vocal characteristics. Numerous studies have examined the effects of vocal training programs on voice quality and vocal health. For instance, research by Hazlett et al. (2011) demonstrated that vocal training improves the voice quality of professional voice users and plays a crucial role in maintaining vocal health. Similarly, Ilomäki et al. (2008) found that vocal training and hygiene education significantly improved voice quality and vocal well-being among teachers.

Academics contribute to vocal training by providing immediate feedback on students' voices, aiding in the development of essential skills such as breathing techniques, resonance, and articulation. As such, vocal training requires a personalized educational model where physiological and technical aspects are taught through direct interaction. However, the integration of digitalization into educational processes has led to various experiments and implementations aimed at adapting vocal training to these new technologies. Shi (2021) highlighted that mobile applications and internet platforms enable students to develop auditory skills, accompany recordings in real-time, and engage in diverse musical activities, suggesting that vocal training could align with modern digital trends.

One of the most notable contributions of digital platforms to vocal training is their accessibility (Derda, 2022). These platforms allow students to access a vast musical repertoire, observe performances by various artists, and engage in exercises suited to their technical abilities. Additionally, digital environments offering voice and breathing exercises can play a guiding role during individual practice sessions (Doğanyığıt & İslim, 2021). These applications provide several advantages for developing technical skills, musical interpretation, and analysis processes. Musicality and interpretive skills, integral to vocal training, can be supported by the extensive repertoire and diverse interpretative techniques available through digital platforms, offering students opportunities to enrich their musical expression. Technologies such as mobile applications and internet-based platforms make these possibilities achievable. For instance, Shi (2021) noted that mobile applications allow students to enhance auditory skills, accompany recordings in real time, and explore various musical genres. Research also highlights that digital technologies, particularly online learning platforms, became crucial alternatives during times when face-to-face education was not feasible, such as during the COVID-19 pandemic (Salas-Pilco et al., 2022). Despite these benefits, Zhang (2016) pointed out that the inability to fully teach intricate details such as the physiological control of the voice and vocal production techniques in digital environments constitutes a limitation of these platforms.

Studies on digital vocal training indicate that while digital tools support technical skill development, aspects such as resonance, breath control, and articulation are more effectively learned under face-to-face instructor supervision (Phillips, 1985; Shi, 2021). Given the need for individual feedback and instant corrections in vocal training, digital technologies are not yet capable of providing such feedback comprehensively (Thorpe et al., 1999). Hence, instructor-student interaction remains as significant as the advantages provided by digital platforms. Personalized guidance and real-time performance evaluations by instructors enhance the quality of education. The inability of digital platforms to fully replicate these interactions reinforces the indispensability of face-to-face teaching in vocal training. Some research suggests that the contributions of digital technologies to vocal training extend beyond technical skill development, enhancing student motivation and creativity. Opportunities for students to observe and analyze performances by various artists foster creativity and provide a platform to develop musical expression (Barbot & Lubart, 2012). Digital platforms also allow students to compare professional performances with their own, boosting confidence and fostering self-awareness. Meta-analyses, such as the one by Alshammary and Alhalafawy (2023), indicate that digital platforms generally have a positive impact on learning outcomes and student performance.

Artificial intelligence (AI)-based education platforms are increasingly being explored in vocal training. AI holds potential for offering personalized feedback, conducting voice analyses, and designing vocal exercises tailored to individual needs. By providing real-time feedback, AI technologies can assist students in achieving better vocal control. Vinze et al. (2021) noted that AI-driven vocal training applications can analyze voice recordings, present statistical graphs, and help users correct errors quickly, boosting confidence. Virtual reality (VR) technologies used in voice training allow students to control their breathing naturally and produce stronger and more comfortable vocalizations (Doğanyığıt & İslim, 2021; Zhang et al., 2021). However, the role and effectiveness of AI in vocal training remain under scrutiny, with ongoing debates about whether these technologies can replace human instructors. Traditional teaching methods' personalized guidance cannot yet be fully replicated by AI applications, suggesting their role as supportive tools in instructor-led training.

In conclusion, digital platforms and mobile applications offer significant contributions to vocal training, such as enhancing technical skills, motivation, and creativity. However, the literature emphasizes the necessity of integrating digital tools with traditional methods and highlights that the physiological aspects of vocal training are more effectively taught under face-to-face supervision. The undeniable advantages of digital platforms in supporting technical skill development and promoting practice habits should be balanced with instructor-student interactions to enhance the quality of education. Consequently, the role of digital platforms in university-level vocal training should be considered as a supportive and complementary element under academic guidance.

## 2. METHOD

This study employed qualitative research methods to examine the perspectives of academics teaching musical vocal training at various universities in Turkey regarding the use of digital platforms and mobile applications (DPMAs) in vocal training. Qualitative research focuses on understanding individuals' experiences and their social worlds, aiming to illuminate participants' subjective meanings and social contexts (Denny & Weckesser, 2022; Fossey et al., 2002). The research was conducted within the framework of a phenomenological design,

emphasizing the experiences of academics and their interpretations of those experiences. Phenomenology, as a method, seeks to understand participants' subjective experiences and perceptions of a particular phenomenon (Yüksel & Yıldırım, 2015), making it a suitable approach for exploring the impacts of digital technologies on vocal training.

## **2.1. Study Group**

The study group consisted of 12 academics providing musical vocal training at various universities in Turkey. Participants were selected using a purposive sampling method. This approach allowed the selection of academics who could provide in-depth insights and share their experiences relevant to the research objectives. Key criteria for participant selection included having academic expertise in vocal training and experience with the use of digital technologies in this field. These criteria ensured that the participants could contribute meaningful and informed perspectives to the study.

## **2.2. Data Collection Method**

The research data were collected using a semi-structured interview technique. This method enables researchers to conduct flexible interviews with participants based on a set of pre-prepared questions related to a specific topic. It also allows researchers to focus on certain themes while engaging in a conversational and adaptable interview format. Semi-structured interviews are particularly effective for understanding participants' motivations, attitudes, and beliefs (Adams, 2015). This technique was chosen because it provides participants with the opportunity to express their thoughts, experiences, and perspectives in detail. The interview questions were designed to cover themes such as the contributions and limitations of digital platforms and mobile applications to vocal training, their potential integration with traditional methods, and their impact on student-teacher interactions. Data were collected from participants through online platforms, digital forms, and face-to-face interviews.

## **2.3. Data Analysis**

The analysis of the collected data was conducted using Maxqda Analytical Pro software. Thematic analysis, a widely used method for identifying patterns and themes within data, was employed to systematically evaluate the information. This approach allows researchers to derive meaningful and detailed insights from the data (Thomas & Harden, 2008).

The analysis process began with the transcription of interview data, after which the datasets were coded. During the coding process, careful attention was given to identifying meaningful units and expressions that addressed the research questions. In the thematic analysis phase, participants' experiences and perspectives regarding digital platforms and mobile applications were categorized under specific themes. These themes included:

- Contributions of digital technologies to vocal training,
- Limitations of digital platforms,
- Effects on student motivation and creativity,
- Integration with traditional methods, and
- Impacts on teacher-student interaction.

This systematic thematic approach ensured a comprehensive understanding of the data and its relevance to the research objectives.

## **2.4. Reliability and Validity**

The reliability and validity of the research were ensured through meticulous execution of data collection and analysis processes. The semi-structured interview questions were developed with input from field experts to ensure clarity, comprehensibility, and alignment with the research objectives. Flexibility in scheduling was provided to allow participants to express their thoughts comfortably. During data analysis, the coding process was reviewed by multiple researchers to ensure consistency and accuracy across codes. Continuous feedback was obtained throughout the coding process to maintain coherence. Additionally, the accuracy of the findings

was cross-verified with relevant literature, and the consistency among codes was further evaluated in this context. These measures collectively enhanced the credibility and robustness of the research findings.

### 2.5. Ethical Issues

The research was conducted in strict adherence to ethical guidelines. Before initiating the study, ethical approval was obtained from the Ethics Committee for Social and Human Sciences of Kahramanmaraş Sütçü İmam University, dated June 6, 2024, with decision number 317685.

Prior to the data collection process, participants were fully informed about the study. It was explicitly communicated that their participation was voluntary, that they could withdraw from the research at any time, and that their personal information would be kept confidential. The data were anonymized during analysis to protect participants' identities, ensuring that their personal details remained private. Throughout the research process, ethical principles and confidentiality were upheld diligently.

## 3. FINDINGS

The findings of the study were presented within the framework of themes, categories, and codes developed to analyze the impacts of digital platforms and mobile applications on vocal training. To ensure a systematic evaluation of the findings, these elements were organized into matrices.

In the matrices, the rows represented the themes, categories, and codes identified in the research, while the columns were designated for participants. To maintain anonymity, participants were labeled with abbreviations such as "P1," "P2," and so on. This arrangement facilitated a clearer and more traceable presentation of the findings. The themes and categories reflected the core perspectives and experiences of participants regarding the role of digital technologies in vocal training. This structured approach provided a comprehensive and organized representation of the data, making the results easier to interpret and analyze.

### 3.1. Findings Related to General Attitudes Towards Digital Platforms and Mobile Applications

#### Matrix 1

General approach to digital platforms and mobile application

Code System	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUM
Theme 1. General Approach to DPMA								■					1
Practical Benefits of Digital Platforms in Education								■					0
Flexibility and individualised learning					■			■					2
Time management and accessibility		■			■			■			■		4
Academics' Concerns about Digitalisation													0
Lack of personal interaction	■			■			■						3
Inadequacy Perception	■			■									2
Suitability of Digital Technologies for Singing Education													0
Sound quality and the personal nature of training	■			■									2
Partial benefits	■			■							■	■	4
Openness and Acceptance of Digital Technologies								■					1
Progress in education with technology			■		■	■	■	■					5
Finding useful	■	■	■	■	■	■	■	■			■		7
Σ SUM	5	2	2	4	3	2	2	7	0	1	2	1	31

Participants exhibited a diverse range of perspectives regarding digital platforms and mobile applications (DPMAs) in vocal training. Matrix 1 illustrates the general attitudes of participants towards digital platforms and mobile applications. Some participants expressed that DPMAs could have positive effects on vocal training and contribute to the educational process when used appropriately. However, the majority indicated that digital technologies cannot fully replace traditional face-to-face vocal training and should instead be utilized as complementary tools. These approaches reflect participants' perceptions of the role of DPMAs in education, as well as their evaluations of the benefits and limitations of these technologies.

A significant portion of participants acknowledged that DPMAs offer certain advantages in the context of vocal training. Notably, these platforms provide opportunities for time- and location-independent practice, helping students develop individual study habits. Participants highlighted that digital platforms enable students to learn at their own pace and practice areas of weakness more effectively due to the platforms' replay features. The necessity of DPMAs during the COVID-19 pandemic was particularly emphasized, as they served as a critical alternative for continuing vocal training when face-to-face education was not possible. During this period, these platforms significantly facilitated the continuation of students' education. These advantages were found to be particularly beneficial in vocal training, which demands intensive individual learning and practice. Despite these benefits, participants pointed out that DPMAs should primarily be used to develop technical skills and in specific areas, as they are limited in addressing the core elements of vocal training. Given that vocal training relies on physical and physiological skills, such as proper breathing techniques, vocal resonance, and vocal control, participants generally agreed that these aspects cannot be effectively taught through digital platforms. Some noted that the subtleties of voice are better taught through one-on-one, instructor-supervised sessions, and that digital tools are insufficient in providing the detailed feedback required for these aspects. Participants also emphasized that the lack of real-time feedback from digital platforms is a major limitation, especially in guiding students through critical technical details of vocal training. Consequently, most participants agreed that DPMAs should not be viewed as a replacement for traditional vocal training but rather as complementary resources.

Another significant finding was the concern among participants regarding the pedagogical implications of DPMAs. While some acknowledged that digital platforms encourage individual practice, they cautioned that these tools may lack sufficient pedagogical guidance and could lead students to adopt incorrect techniques. According to these participants, the risk of students progressing with improper techniques in a digital learning environment is substantial, and such errors can only be corrected through direct instructor intervention. This issue is particularly relevant in vocal training, where individual differences and personalized approaches are paramount. Digital platforms may fail to provide feedback tailored to the needs of every student, potentially causing students to overlook critical mistakes and continue practicing with incorrect techniques.

An additional notable finding was the recognition of the potential of DPMAs in education, paired with the necessity of integrating these technologies with traditional methods. Some participants suggested that digital platforms could be effectively used as supportive tools, offering students a more flexible and enriched learning experience when combined with traditional methods. However, there was a general consensus that digital tools cannot replace instructors. While these platforms may assist in areas such as exercises, vocal control, and musicality, they cannot fully substitute the depth of teacher-student interaction that is crucial in vocal training. Several participants indicated that DPMAs would be more effective if integrated as part of one-on-one vocal lessons with an instructor. From this perspective, digital platforms can be beneficial for enhancing technical skills and providing access to extensive musical content, but face-to-face instruction remains indispensable for delivering the physiological feedback fundamental to vocal training. Participants emphasized that digital technologies alone are inadequate for teaching proper vocal techniques and that the personalized corrections provided by instructors are essential components of vocal training.

The findings on participants' general approaches to DPMAs offer both positive and critical evaluations of these technologies' impact on vocal training. While most participants acknowledged the flexibility and opportunities for independent practice offered by digital platforms, they also consistently noted that these tools cannot replace traditional methods. The contributions of DPMAs to vocal training are largely limited to supporting technical skill development and facilitating individual practice, while their lack of pedagogical guidance and real-time feedback represents a significant limitation. Therefore, participants advocated for the balanced use of DPMAs alongside traditional methods to ensure the quality and effectiveness of vocal training.

### 3.2. Findings on the Use of Digital Platforms and Mobile Applications in Vocal Training

#### Matrix 2

*Coding for the use of digital platforms and mobile applications in singing education*

Code System	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUM
Theme 2. Use of Digital Platforms and Mobile Applications in Singing Education													0
Limitations and Risks of DPMA													0
Technical limitations								1					1
Negative effects of wrong examples						1							1
Challenges of individualised training	1			1								1	3
Benefits of DPMA for Education													0
Temporal advantages and ease of access		1						1			1		3
Technical support and musical development			1	1			1		1	1	1		6
The Role of Digital Platforms in Coping with Challenges													0
Inadequacy of digital platforms for solving challenges	1					1						1	3
Uncertainty about the contribution of DPMA					1							1	2
Contributing to the solution of challenges		1	1	1			1	1	1	1	1	1	8
Sound Quality and Accuracy Issues of DPMA													0
No substitute for live training			1					1			1		3
Sound quality and technical limitations								1			1		2
DPMU's Contribution to Method Diversity and Sampling													0
Different perspectives and pedagogical contributions							1		1				2
Variety of methods and styles	1			1			1						3
Effectiveness of Digital Platforms													0
Technical and quality limitations								1			1		2
Limited contribution compared to live performance				1				1			1		3
DPMA's contribution to vocal training and performance development	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	9
Problems with platforms								1					1
Finding the platforms useful			1		1			1		1			4
Preferred Digital Platforms													0
Opera artists and foreign resources					1		1						2
Other video and communication platforms (Zoom, Google Meet, Facetime)				1				1					2
YouTube			1	1						1			3
Use of Digital Platforms in Vocal and Breathing Exercises													0
Not using digital platforms	1	1							1		1		4
Utilising digital platforms												1	1
Σ SUM	5	4	8	8	4	3	7	11	5	6	8	5	74

Matrix 2 analyzes the use of digital platforms and mobile applications in vocal training. The use of digital platforms and mobile applications (DPMA) in vocal training stands out for its advantages such as flexibility, ease of access, and extensive learning opportunities. However, when compared to traditional educational processes, certain limitations are also evident. Participants approached the usage of DPMA from various perspectives, discussing how these technologies contribute to student development, teacher-student interaction, and the processes of acquiring technical skills. These findings provide an in-depth analysis of the opportunities presented by DPMA and evaluate its role in education.

Most participants emphasized that DPMA plays a significant role in developing technical skills in vocal training. Digital platforms offer a wide variety of content focusing on the core elements of vocal training, such as vocal exercises, breath control, and vocal techniques, which support students in their individual practice. Certain technical exercises, particularly those involving voice and breath control, become repeatable through digital platforms, allowing students to practice more frequently. Participants noted that DPMA is particularly effective for beginner students in vocal training, as it allows them to work on specific technical skills independently of the teacher and reinforce these skills through repetition, providing flexibility in the learning process.

Another significant contribution of DPMA to vocal training is the opportunity it provides for working independently of time and location. Participants highlighted that digital platforms were especially beneficial during times like the pandemic, when face-to-face education was interrupted, offering a vital alternative for continuing educational processes. During this period, students were able to continue their studies independently of their teachers via digital platforms and mobile applications, maintaining an uninterrupted educational experience. This flexibility supported students' individual practice while also enabling instructors to remotely monitor student progress. The freedom offered by DPMA increased students' individual responsibility and allowed them to shape their learning processes at their own pace.

Participants also noted that one of the greatest advantages of digital platforms in vocal training is access to a wide musical repertoire and the development of musical interpretation skills. Digital platforms provide students with the ability to access a broad spectrum of musical genres and to watch and analyze the performances of various artists. This was seen as playing an important role in the development of students' musical expression. Participants mentioned that by observing the interpretations of professional artists, students could learn new things from both technical and aesthetic perspectives, and by analyzing different styles, they could improve their own interpretations. It was emphasized that while such extensive access is limited in traditional face-to-face education, digital platforms offer students the opportunity to easily observe different artists and styles.

Another notable contribution of DPMA is the opportunity for individual feedback and self-assessment. Digital platforms and mobile applications allow students to record their voices, analyze these recordings, and evaluate their performances. This process helps students closely monitor their progress and critically assess themselves. Participants noted that by listening to their own performances, students became more aware of their mistakes and took on more responsibility in correcting these errors, which boosted their confidence. The self-assessment opportunities provided by DPMA enabled students to recognize their technical mistakes independently and follow a more conscious practice process.

However, participants also pointed out the limitations of DPMA in vocal training. The lack of personalized feedback was cited as one of the major disadvantages of digital platforms. In a learning process like vocal training, which is based on individual and physiological differences, each student's vocal structure, technical development, and pedagogical needs vary. Participants stated that DPMA does not sufficiently account for these individual differences, and students working with generalized content may face pedagogical risks. In particular, the failure to detect incorrect practices in a timely manner in areas such as technical skills and proper voice usage could lead to the development of faulty techniques and pose a risk to vocal health. Therefore, it was suggested that DPMA should be strengthened with technologies that can provide more individualized feedback.

Participants also expressed concerns regarding the lack of interaction and insufficient real-time feedback offered by digital platforms. Vocal training is an area in which real-time feedback between teacher and student is of great importance, and the subtle technical details of the voice need to be corrected immediately. Participants noted that digital platforms are inadequate in providing such feedback and that students may find themselves working alone during individual practice sessions. The inability of the teacher to intervene instantly could result in technical errors going unnoticed, which was seen as a significant pedagogical shortcoming. It was especially emphasized that issues like voice resonance, breath control, and articulation should be addressed through one-on-one training under the supervision of an instructor.

Finally, participants stressed the importance of integrating digital platforms with traditional methods. While acknowledging the significant advantages of digital platforms in developing technical skills and supporting individual study, it was emphasized that these platforms cannot replace teacher-student interaction. Participants argued that digital platforms should be used as part of vocal training alongside traditional face-to-face education. Especially in technical areas that require personalized feedback and real-time correction, teacher-student interaction is considered indispensable. It was suggested that digital platforms should be used as complementary and supportive tools in these processes.

In conclusion, digital platforms and mobile applications contribute significantly to the development of technical skills, the enhancement of individual practice opportunities, and musical analysis in vocal training. However, pedagogical limitations such as the lack of personalized feedback and real-time corrections must be carefully considered when using these platforms. Participants indicated that the balanced use of DPMA in conjunction with traditional methods would yield more effective results in vocal training.

### 3.3. Findings Related to the Comparison of Digital and Traditional Methods

#### Matrix 3

*Coding for the comparison of digital and traditional methods*

Code System	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUM
Theme 3. Comparison of Digital and Traditional Methods													0
Dijital ve Geleneksel Yöntemlerin Entegrasyonu													0
Integration of Digital and Traditional Methods				1					1			1	3
Disadvantages of Digital Methods													0
Difficulties in personalising the learning process	1								1	1		1	4
Technical and knowledge problems	1					1		1		1		1	4
Lack of live feedback			1				1	1		1		1	5
Advantages of Digital Methods													0
Quick access to learning materials	1				1					1		1	4
Practicality and variety			1			1	1			1			4
Ease of access and flexibility		1	1		1			1				1	5
<b>SUM</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>29</b>

Matrix 3 presents findings related to the comparison of digital and traditional methods. The use of digital platforms and mobile applications (DPMAs) in vocal training offers advantages such as flexibility, accessibility, and extensive learning opportunities, while also presenting certain limitations compared to traditional educational methods. Participants provided varied perspectives on how DPMAs are utilized in vocal training and their contributions to student development, teacher-student interaction, and the acquisition of technical skills.

Many participants emphasized the significant role of DPMAs in enhancing technical skills in vocal training. These platforms provide diverse content tailored to fundamental elements of vocal training, such as vocal exercises, breath control, and vocal techniques, thereby supporting individual practice. Exercises such as voice and breathing practices can be repeated through digital platforms, enabling students to practice more frequently. Participants noted that DPMAs are particularly effective tools for beginners, as they allow students to work independently on specific technical skills and reinforce them through repetition, offering considerable flexibility in the educational process.

Another key contribution of DPMAs is the ability to facilitate time- and location-independent learning. Participants highlighted that during disruptions to face-to-face education, such as the COVID-19 pandemic, digital platforms served as critical tools for maintaining the continuity of education. Students were able to continue their practice independently using DPMAs, while educators could remotely monitor their progress. This flexibility supported students' individual learning while fostering accountability and enabling them to shape their learning processes according to their own pace. Participants also acknowledged the value of DPMAs in providing access to a broad musical repertoire and fostering musical interpretation skills. These platforms allow students to explore extensive repertoires and observe and analyze performances by different artists, which plays a significant role in enhancing their musical expression. Participants observed that by studying professional artists' interpretations, students could learn new techniques and aesthetics while developing their own interpretive styles. This breadth of access, often unavailable in traditional face-to-face education, is facilitated by digital platforms, enabling students to engage with a variety of styles and performances.



DPMAs also offer opportunities for self-feedback and self-assessment. Digital platforms enable students to record, analyze, and evaluate their performances, helping them monitor their development more closely and critically assess themselves. Participants noted that listening to their own performances and identifying errors empowered students to take greater responsibility for their learning, enhancing their confidence. This self-assessment capability allows students to identify technical mistakes independently and adopt a more conscious approach to practice. However, participants also highlighted significant limitations of DPMAs in vocal training. The lack of individualized feedback was identified as a major drawback. Given that vocal training is highly personalized and dependent on physiological and technical differences among students, the standardized content provided by DPMAs may not adequately address each student's unique needs. Participants emphasized that reliance on generalized content could pose pedagogical risks, particularly in developing technical skills and ensuring correct vocal techniques. Misapplications that go unnoticed during independent practice could lead to the development of faulty techniques and even jeopardize vocal health. To mitigate these risks, participants suggested that DPMAs be augmented with technologies capable of delivering personalized feedback.

Another concern raised was the insufficient interaction and real-time feedback provided by DPMAs. Vocal training relies heavily on immediate feedback between instructors and students, especially for correcting nuanced technical details in real time. Participants indicated that the inability of digital platforms to provide such feedback could leave students unsupported during individual practice, potentially allowing technical errors to persist. Issues such as resonance, breath control, and articulation require direct supervision and individualized correction by an instructor, which digital platforms currently fail to deliver effectively. Participants stressed the importance of integrating digital platforms with traditional methods. While acknowledging the advantages of DPMAs in enhancing technical skills, supporting independent practice, and facilitating musical analysis, they agreed that these tools cannot replace teacher-student interaction. Instead, participants advocated for the balanced use of DPMAs alongside face-to-face instruction, emphasizing that instructor-student interaction is indispensable for technical topics requiring individualized feedback and immediate correction. DPMAs, therefore, should be employed as complementary tools that enhance and support traditional methods.

In conclusion, DPMAs provide significant contributions to vocal training by supporting technical skill development, facilitating independent practice, and enabling musical analysis. However, limitations such as the lack of personalized feedback and real-time correction highlight the need for caution in their use. Participants emphasized that integrating DPMAs with traditional methods would lead to more effective outcomes in vocal training, ensuring that these tools serve as supportive and complementary resources in the educational process.

### 3.4. Findings on the personal and pedagogical effects of digital platforms in vocal training

#### Matrix 4

*Coding for the personal and pedagogical effects of digital platforms in vocal training*

Code System	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUM
Theme 4. Personal and Pedagogical Effects of Digital Platforms on Singing Education													0
DPMA's Limitations on Musical Expression													0
The importance of face-to-face education and limitations	■			■				■			■		4
Musical Expression and Technical Education													0
Contribution of the technique to musical expression	■			■									2
DPMU's support for technical development						■	■				■		3
Effects of DPMU on Musical Expression													0
DPMA's contribution to intellectual development			■	■								■	3
Factors favourably affecting musical expression		■	■				■		■	■		■	6
The Role of Teacher Guidance in Self-Confidence and Creativity													0
Importance of guidance and feedback				■								■	2
The Impact of Digital Platforms on Self-Confidence													0
Negative effects on self-confidence				■			■				■		3
Self-confidence boosting features		■	■			■			■			■	5
The Impact of Digital Platforms on Creativity													0
Uncertainty about creativity	■						■	■					3
Can positively affect creativity			■	■		■			■				4
Academic Guidance in Interaction with DPMA													0
Academic support and guidance	■			■							■	■	4
Limitations of DPMA on Interaction													0
Risk of weakening interaction						■	■				■		3
The importance of face-to-face interaction				■			■				■		3
DPMA's Contributions to Student-Academician Interaction													0
Technical and organisational facilities		■						■	■				3
Enhancing interaction and communication	■	■	■						■	■		■	6
Reproducibility and Independent Working Possibilities of Digital Platforms													0
The effect of independent work on motivation								■					1
Opportunities for repetition and independent study	■		■			■		■				■	5
The Effect of Digital Platforms on Practising Habits													0
Limitations of practice habits							■	■			■		3
Supporting practice habits	■	■	■			■			■			■	6
The Effect of Digital Platforms on Student Motivation													0
Loss of motivation and its limitations							■	■			■		3
Motivation-enhancing features	■	■	■	■		■			■	■		■	8
Suitability of Digital Platforms to Personal Needs													0
Failure to consider individual differences	■											■	2
Adaptability to individual needs		■				■					■		3
Student-Academician Interaction and the Importance of Feedback													0
Need for feedback			■	■							■	■	4
The Potential of Digital Platforms to Personalise Singing Education													0
Those who think that DPMA is limited in terms of personalisation	■		■	■							■	■	5
Those who think that DPMA contributes to personalisation		■				■		■			■	■	5
Σ SUM	10	8	10	11	0	9	8	8	7	3	12	13	99

Matrix 4 focuses on the personal and pedagogical effects of digital platforms. Participants emphasized the limitations of digital platforms in fostering musical expression, suggesting that face-to-face education is more effective in this area. They highlighted the stronger connection between musical expression and technical training established through in-person interactions. Digital tools were noted to be less effective in facilitating the development of musical expression, particularly in helping students enhance their emotional expressiveness and incorporate it into their performances. However, some participants acknowledged that digital platforms are beneficial for developing technical skills. They pointed out that these tools enhance opportunities for independent practice, allowing students to repeatedly perform technical exercises and improve their abilities. This independent practice may indirectly support the development of musical expression, although the lack of teacher guidance can weaken the connection between technical growth and expressive development. Participants stressed that teacher guidance is a critical factor for building confidence and fostering creativity. They noted that while digital platforms can occasionally support creativity, their inability to provide adequate guidance without teacher involvement can have both positive and negative impacts on student confidence. Further research is needed to clarify the effects of digital tools on creativity. Participants also discussed the limitations of digital platforms in facilitating student-teacher interaction. While acknowledging the technical and

organizational conveniences provided by digital tools, they noted that academic guidance might be weakened when mediated through these platforms. Although digital tools have the potential to enhance communication, they cannot fully replace face-to-face interaction. The ability to replay and practice independently was identified as one of the strongest features of digital platforms. These features can boost student motivation and are particularly useful for fostering consistent practice habits. However, the lack of guidance may limit the effectiveness of this process and increase the need for direction among some students.

The impact of digital tools on student motivation was another critical topic of discussion. Participants recognized the motivational potential of digital platforms, which offer various features to engage students. However, they also cautioned that ignoring individual differences in their design could lead to a loss of motivation. Participants emphasized the importance of structuring digital tools with pedagogical designs that support individual student motivation. They also addressed the limitations of digital platforms in accommodating personal needs. While these tools have the potential to support individualized learning processes, they may fall short in addressing the specific needs of some students. Developing content tailored to individual requirements was suggested as a way to enhance the effectiveness of digital platforms in education.

The most frequently emphasized themes among participants included the effects of digital platforms on confidence and creativity, the opportunities for repetition and independent practice, and changes in student-teacher interaction. Participants concluded that while digital platforms offer benefits in these areas, their limitations must be carefully considered to optimize their role in education.

### 3.5. Findings on the development of digital platforms and future expectations

#### Matrix 5

*Coding for the development of digital platforms and future expectations*

Code System	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	SUM
Theme 5. Development of Digital Platforms and Future Prospects													0
Use of DPMA in Combination with Traditional Methods													0
DPMA's support for traditional methods		■							■		■	■	4
Suggestions for Effective Use of DPMA by Students													0
Guiding students according to their individual needs											■	■	2
Students should be careful in the use of technology	■	■	■										3
Suggestions for Educators and Students for Effective Use of DPMA													0
The importance of instructor-student interaction				■					■		■	■	4
Trainers' learning and implementation processes of DPMA				■		■	■				■	■	5
Suitable Integration Models for Singing Education													0
Interdisciplinary and eclectic approaches				■			■						2
Personalised and flexible usage		■		■	■								3
Contributions of Digital Platforms to Vocal Training													0
Artificial intelligence and virtual trainers	■			■									2
DPMA's supportive role in technical education					■	■				■			3
Combined Use of Digital Technologies and Traditional Methods													0
Main importance of traditional methods				■			■		■		■	■	5
Balanced use of digital and traditional methods		■	■						■		■		4
Integration with Interdisciplinary and Traditional Methods													0
Interdisciplinary projects and combination with traditional methods		■	■						■		■		4
Improvements for Instructor and Academic Needs													0
Individualisation of applications and control mechanisms					■							■	2
Role of trainers and human-centredness of platforms	■			■							■		3
Special Content and Functions for Singing Education													0
Joint musical works and academic contents										■	■		2
Exercises suitable for voice groups and repertoire					■						■		2
Technological Developments Proposed for DPMA													0
Applications based on the use of sense organs			■										1
Use of artificial intelligence and virtual trainers				■								■	2
Synchronisation and real-time applications								■					1
More advanced applications for voice and breathing exercises		■			■				■				3
<b>Σ SUM</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>57</b>

Matrix 5 reflects participants' views on the development of digital platforms and future expectations. Participants emphasized that digital platforms should play a supportive role in vocal training, complementing traditional methods. They acknowledged that digital tools provide significant advantages, particularly

in technical training, but stressed the critical importance of their pedagogically balanced integration with traditional approaches. Digital platforms were viewed as tools that cannot fully replace essential elements of face-to-face education, such as interaction and guidance, which form its foundation.

Several recommendations were made to enhance the effective use of digital platforms by students and educators. First, participants highlighted the need for digital tools to offer personalized content tailored to individual needs. Such content was seen as essential for making learning processes more efficient and supportive for students. Second, they suggested that educators should adopt a more active role in integrating digital platforms into teaching and application processes. By combining digital tools with pedagogical guidance, educators could enrich the learning experience for their students. The importance of maintaining educator-student interaction was also emphasized, with this interaction considered a fundamental element that supports the use of digital tools.

The integration of digital tools into vocal training was seen as requiring interdisciplinary and eclectic approaches. Flexible models that cater to individual needs were considered vital. Given the highly individualized nature of vocal training, these models should be designed to meet the expectations of both students and instructors effectively. Participants also discussed the contributions of digital platforms and their relationship with emerging technologies. Artificial intelligence (AI)-supported applications were identified as having the potential to provide individualized feedback, thereby contributing to students' technical and intellectual development. Advanced digital applications featuring vocal and breathing exercises tailored to vocal training were seen as tools that could enhance independent learning processes. Additionally, synchronized platforms capable of delivering real-time feedback were highlighted as having the potential to improve educational quality. A human-centered approach to the development of tools tailored to the needs of instructors and students was emphasized. Participants advocated for integrating personalized control mechanisms and custom content into digital platforms, noting that these features could enhance student motivation and support individual learning goals.

Specific suggestions were made regarding the content and functionality of digital platforms for vocal training. Participants recommended enriching digital platforms with collaborative musical activities and academic content. They emphasized the need for making specialized exercises, tailored to vocal groups and repertoire, more accessible on digital platforms. Such content, they argued, would contribute not only to technical skill development but also to improving musical expression. Key topics highlighted by participants included the role of educators in relation to digital platforms, the use of AI-supported technologies, and the personalization of digital tools. The consensus centered on the need for a balanced use of digital and traditional methods. Participants concluded that achieving this balance would enhance the effectiveness of digital tools in vocal training.

#### 4. DISCUSSION

The findings of the study examined the impacts of digital platforms and mobile applications (DPMAs) on vocal training from multiple dimensions, highlighting both their advantages and limitations. Key advantages included the ability of digital platforms to provide students with flexible, time- and location-independent learning opportunities and access to a broad musical repertoire. However, fundamental aspects of vocal training—such as breath control, vocal resonance, and articulation—were found to require one-on-one instruction under the guidance of an instructor. This underscores the inability of digital platforms to deliver real-time, individualized feedback, a limitation that poses significant pedagogical challenges, particularly in areas like vocal training that necessitate a personalized approach.

The advantages of digital platforms in supporting technical skill development and independent practice were linked to their potential to increase student motivation and enable self-paced learning. As noted by Noor et al. (2022), the flexibility provided by digital tools can positively influence student motivation. Nevertheless, as Zhang (2016) emphasized, the inability to fully teach nuanced aspects such as physiological vocal control through digital platforms limits their overall effectiveness. In disciplines like vocal training, where teacher-student interaction is critical, the inability of digital platforms to meet such needs strengthens the argument for the indispensability of face-to-face instruction. The study also explored the influence of digital platforms on the development of musical expression. While participants acknowledged that digital tools support technical skill acquisition, they expressed concerns about their insufficiency in fostering musical expression. This finding suggests that face-to-face interaction is more effective in developing emotional expressiveness

and interpretative skills. Although studies like those by Barbot and Lubart (2012) suggest that digital platforms have the potential to support creativity, the study found that this potential remains limited. Despite these pedagogical and technical limitations, the research proposed that advancements in artificial intelligence (AI) and sophisticated digital applications could help overcome these challenges. As highlighted by Vinze et al. (2021), AI-based applications can contribute to students' technical and intellectual development by providing personalized feedback. However, whether these technologies can fully replace instructors remains a topic of debate within the study.

In conclusion, the study emphasized that digital platforms should serve a complementary role in vocal training. A balanced integration of digital and traditional methods was identified as a critical strategy for enhancing the quality of vocal training. While the flexibility and accessibility offered by digital tools cannot replace teacher-student interaction, their proper integration can support individual student development and enrich learning experiences. This balance is key to maximizing the educational potential of digital technologies. The study calls for further research in this area, presenting a significant starting point for understanding how digital platforms can be utilized more effectively in future educational processes.

## **5. CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS**

The study comprehensively evaluated the contributions and limitations of digital platforms and mobile applications (DPMAs) in vocal training. It was demonstrated that digital tools offer students opportunities for time- and location-independent learning, support the development of technical skills, and encourage individual practice habits. However, the lack of personalized feedback and real-time correction emerged as the most significant pedagogical limitations of these platforms. Fundamental skills in vocal training, such as breath control, vocal resonance, and articulation, were found to be more effectively taught under the supervision of an instructor in a face-to-face setting. The study emphasized that digital platforms should complement traditional methods rather than replace them. Instructor-student interaction was identified as a critical component of the vocal training process, underscoring the need for digital tools to be integrated with instructor guidance. To enhance the pedagogical effectiveness of digital technologies, the development of personalized content and the integration of AI-supported feedback mechanisms were proposed. These advancements could make digital tools more responsive to individual differences and better equipped to meet students' specific needs.

Digital platforms were also recognized for their ability to provide access to a broad repertoire and opportunities to analyze performances by various artists, which are valuable for developing musical expression. However, the study found that these tools have limited contributions to fostering musical creativity and emotional expressiveness, areas where face-to-face instruction remains indispensable. While the positive impacts of digital technologies on student motivation were highlighted, it was noted that the absence of personalized approaches could diminish this motivation.

In conclusion, digital platforms and mobile applications should be viewed as supportive and complementary tools in vocal training. These tools need to be integrated with traditional methods in a balanced manner. Training programs for instructors should be developed to promote the pedagogical use of these technologies, and guidance should be provided on their effective and accurate implementation. Furthermore, integrating advanced technologies such as AI and virtual reality to offer personalized feedback and enhance technical skill development could significantly increase the effectiveness of digital tools in education. The study underscores the need for further research on the development of digital platforms and the optimization of these technologies in pedagogical contexts. The findings provide a foundation for the more effective use of digital technologies in future vocal training processes and highlight the importance of expanding research efforts in this area.

### **Ethical approval**

The study was approved by Ethics Committee for Social and Human Sciences of Kahramanmaraş Sütçü İmam University (date: 06.06.2024 number: 317685).

### **Author contribution**

Study conception and design: AŞ, SG; data collection: SG; analysis and interpretation of results: AŞ, draft manuscript preparation: AŞ, SG. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

### Source of funding

The authors declare the study received no funding.

### Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

### Etik kurul onayı

Çalışma, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 06.06.2024, sayı: 317685).

### Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AŞ, SG; verilerin toplanması: SG; sonuçların analizi ve yorumlanması: AŞ çalışmanın yazımı: AŞ, SG. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

### Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

### Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

## REFERENCES

- Adams, W. C. (2015) Conducting semi-structured interviews. In J. S. Wholey, H. P. Harty, & K. E. Newcomer (Eds.), *Handbook of practical program evaluation* (p. 492-505). Jossey-Bass.
- Alshammary, F., & Alhalafawy, W. (2023). Digital platforms and the improvement of learning outcomes: Evidence extracted from meta-analysis. *Sustainability*, 15(2), 1305, 1-21.
- Barbot, B., & Lubart, T. (2012). Creative thinking in music: Its nature and assessment through musical exploratory behaviors. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(3), 231-242.
- Denny, E., & Weckesser, A. (2022). How to do qualitative research?. *BJOG (An International Journal of Obstetrics & Gynaecology)*, 129(7), 1166-1167.
- Derda, I. (2022). Features of the professional vocalist training in the conditions of distance education. *Aesthetics and Ethics of Pedagogical Action*, 26, 251-260.
- Doğanyüğit, S., & İslim, O. (2021). Virtual reality in vocal training: A case study. *Music Education Research*, 23(3), 391-401.
- Fossey, E., Harvey, C., McDermott, F., & Davidson, L. (2002). Understanding and Evaluating Qualitative Research. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 36(6), 717-732.
- Hazlett, D., Duffy, O., & Moorhead, S. (2011). Review of the impact of voice training on the vocal quality of professional voice users: Implications for vocal health and recommendations for further research. *Journal of Voice: Official Journal of the Voice Foundation*, 25(2), 181-191.
- Ilomäki, I., Laukkanen, A., Leppänen, K., & Vilkman, E. (2008). Effects of voice training and voice hygiene education on acoustic and perceptual speech parameters and self-reported vocal well-being in female teachers. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 33(2), 83-92.
- Noor, U., Younas, M., Aldayel, H., Menhas, R., & Xu, Q. (2022). Learning behavior, digital platforms for learning and its impact on university student's motivations and knowledge development. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.933974>
- Phillips, K. (1985). The effects of group breath-control training on the singing ability of elementary students. *Journal of Research in Music Education*, 33(3), 179-191.
- Salas-Pilco, S., Yang, Y., & Zhang, Z. (2022). Student engagement in online learning in Latin American higher education during the COVID-19 pandemic: A systematic review. *British Journal of Educational Technology*, 53(3), 593-619.
- Shi, Y. (2021). The use of mobile internet platforms and applications in vocal training: Synergy of technological and pedagogical solutions. *Interactive Learning Environments*, 31(6), 3780-3791.
- Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8, 45. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>
- Thorpe, C., Callaghan, J., & Doorn, J. (1999). Visual feedback in teaching singing using speech technology. *Journal of the Acoustical Society of America*, 106(4), 2286-2286.

- Vinze, V., Dhani, J., Desai, D., Dalvi, H., & Raut, P. (2021). *Application of AI as singing trainer* [Paper presentation]. 2021 International Conference on Advances in Computing, Communication, and Control (ICAC3), Mumbai, India.
- Yüksel, P., & Yıldırım, S. (2015). Theoretical frameworks, methods, and procedures for conducting phenomenological studies in educational settings. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(1), 1-20.
- Zhang, J., Xu, Z., Zhou, Y., Wang, P., Fu, P., Xu, X., & Zhang, D. (2021). An empirical comparative study on the two methods of eliciting singers' emotions in singing: Self-imagination and VR training. *Frontiers in Neuroscience*, 15. <https://doi.org/10.3389/fnins.2021.693468>
- Zhang, Z. (2016). Mechanics of human voice production and control. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 140(4), 2614-2635.

# Real-time chord identification application: Enabling lifelong music education through seamless integration of audio processing and machine learning

## *Gerçek zamanlı akor tanımlama uygulaması: Ses işleme ve makine öğreniminin kusursuz entegrasyonu ile ömür boyu müzik eğitimi mümkün kılıyor*

Nihan Özbaltan<sup>1</sup>

<sup>1</sup> İzmir Bakırçay University, İzmir, Türkiye.

### ABSTRACT

Lifelong music education is critical need for all with a particular focus on adult learners and seniors. One of the difficulties in music education is identifying chords accurately. This is a preliminary study to develop a chord identification application using Artificial Intelligence (AI) technologies. I seek to answer the key research question of how audio processing algorithms and deep learning models can be used to provide real-time, accurate and user-friendly chord recognition that meets the diverse needs of adult learners and senior citizens. Our overall goal is to create an application that not only assists with chord identification, but also fosters a lifelong love of music and learning. My methodology is based on the principles of adult and senior education initiatives and includes the following key steps: using ready-made datasets for audio processing and feature extraction, transforming waveforms into mel spectrograms, and preparing and extending the datasets where necessary. I then train and optimise deep learning models, such as various convolutional neural network (CNN) architectures, to achieve high accuracy in chord recognition. By using advanced technologies and adhering to the principles of lifelong learning, our research aims to enhance the musical journey of individuals throughout their lives, contributing to both personal enrichment and cognitive well-being.

**Keywords:** lifelong music education, audio processing, machine learning, adult learners, artificial intelligence

### ÖZ

Ömür boyu müzik eğitimi, özellikle yetişkin öğrenciler ve yaşlılar olmak üzere herkes için kritik bir ihtiyaçtır. Müzik eğitimindeki zorluklardan biri akorları doğru bir şekilde belirlemektir. Bu, Yapay Zeka (AI) teknolojilerini kullanarak bir akor tanımlama uygulaması geliştirmek için yapılan bir ön çalışmadır. Ses işleme algoritmalarının ve derin öğrenme modellerinin yetişkin öğrencilerin ve yaşlı vatandaşların çeşitli ihtiyaçlarını karşılayan gerçek zamanlı, doğru ve kullanıcı dostu akor tanıma sağlamak için nasıl kullanılabileceği konusundaki temel araştırma sorusunu yanıtlamayı amaçlıyorum. Genel hedefimiz yalnızca akor tanımlamaya yardımcı olmakla kalmayıp aynı zamanda müzik ve öğrenmeye yönelik ömür boyu bir sevgiyi de teşvik eden bir uygulama yaratmaktır. Metodolojim yetişkin ve yaşlı eğitim girişimlerinin ilkelerine dayanmaktadır ve aşağıdaki temel adımları içerir: ses işleme ve özellik çıkarma için hazır veri kümelerini kullanma, dalga formlarını mel spektrogramlarına dönüştürme ve gerektiğinde veri kümelerini hazırlama ve genişletme. Daha sonra akor tanımda yüksek doğruluk elde etmek için çeşitli evrişimli sinir ağı (CNN) mimarileri gibi derin öğrenme modellerini eğitiyorum ve optimize ediyorum. İleri teknolojileri kullanarak ve ömür boyu öğrenme ilkelerine bağlı kalarak, araştırmamız bireylerin yaşamları boyunca müzik yolculuğunu geliştirmeyi, hem kişisel zenginleşmeye hem de bilişsel refaha katkıda bulunmayı hedefliyor.

**Anahtar kelimeler:** yaşam boyu müzik eğitimi, ses işleme, makine öğrenimi, yetişkin öğrenciler, yapay zeka

Nihan Özbaltan – nihan.ozbaltan@bakircay.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 07.11.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 10.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.



## 1. INTRODUCTION

Learning to play a musical instrument has many benefits, enriching the mind and soul by improving cognitive skills such as memory, attention and problem solving, as well as academic performance (Lippolis et al., 2022; Preda-Uliță, 2016). Beyond intellectual growth, musical education reduces stress, builds self-esteem and emotional expression, and promotes social interaction, teamwork, communication skills and empathy, making it a valuable pursuit in today's fast-paced, distraction-filled world (Menglibekovich, 2024; Roden et al., 2021). In the field of music education, the promotion of lifelong learning among adults and seniors is increasingly recognised as central to personal enrichment and cognitive well-being (Bowles, 1991; Choo & Choi, 2023; François et al., 2015; Nataliia, 2019; Tsugawa, 2022).

In the field of adult music learning, it is important to consider the unique constraints that adults face: a different way of absorbing new knowledge, limited time for hobbies, and a lower willingness to engage in activities without visible benefits (Dascălu et al., 2014; François et al., 2015).

One solution to these challenges is online learning, which offers a convenient and cost-effective way for adults to learn to play a musical instrument. Computer-mediated solutions provide the flexibility and accessibility needed to accommodate the busy schedules and specific needs of adult learners (Gvozdevskaia, 2021). Online platforms typically offer a broad range of courses and programs that might not be available locally, enhancing educational and career prospects. Many distance learning programs allow students to progress at their own pace, accommodating different learning speeds and styles, which helps in better absorption and retention of information (Boon, 2024; Upitis et al., 2012). Engaging with these platforms also helps students develop essential technological skills, preparing them for the modern workforce.

With the advancement of information technology, online music education has become a mainstream educational method (Ma et al., 2024). Computer technology is increasingly integrated into various teaching and educational processes. The importance of various educational tools and artificial intelligence in the educational landscape is growing and becoming crucial for overall educational success (Konecki, 2023). The need for this approach was underlined by the outbreak of COVID-19, which forced music teachers to move to online teaching. The sudden shift from traditional classroom settings to online education highlighted the critical need for effective digital learning management. Teachers, administrators, students and parents had to adapt quickly to new technologies and teaching methods. This experience underscored the importance of accountability in ensuring that educational goals are met despite the challenges posed by remote learning environments. The pandemic highlighted the need for robust distance learning strategies, comprehensive training and ongoing support to maintain the quality and continuity of education in unprecedented times (Canavar & Titrek, 2024).

A significant challenge for learners of all ages is the accurate identification of musical chords during performance, a skill that is crucial for understanding and interpreting musical compositions (Mukherjee, Dhar, Ghosh, et al., 2020; Rao & Feng, 2023). This challenge is compounded by the diverse learning needs and cognitive profiles of adult and older learners (François et al., 2015). To address these challenges, artificial intelligence (AI) technologies propose the development of a chord identification application (Hrybyk & Kim, 2010; Mukherjee, Dhar, Paul, et al., 2020; Yan, 2022). The discovery of intricate melodic motifs, chord progressions, and rhythmic patterns through musicological research provided deeper insights into musical works (Liu & Dai, 2023). By seamlessly integrating audio processing and machine learning techniques, I provide real-time and accurate chord recognition specifically tailored to the learning characteristics of lifelong learners. Such an innovation not only supports continuous skill development, but also fosters a deep-rooted appreciation for music throughout an individual's life.

**Figure 1**

*Audio classification techniques using deep learning (Zaman et al., 2023)*

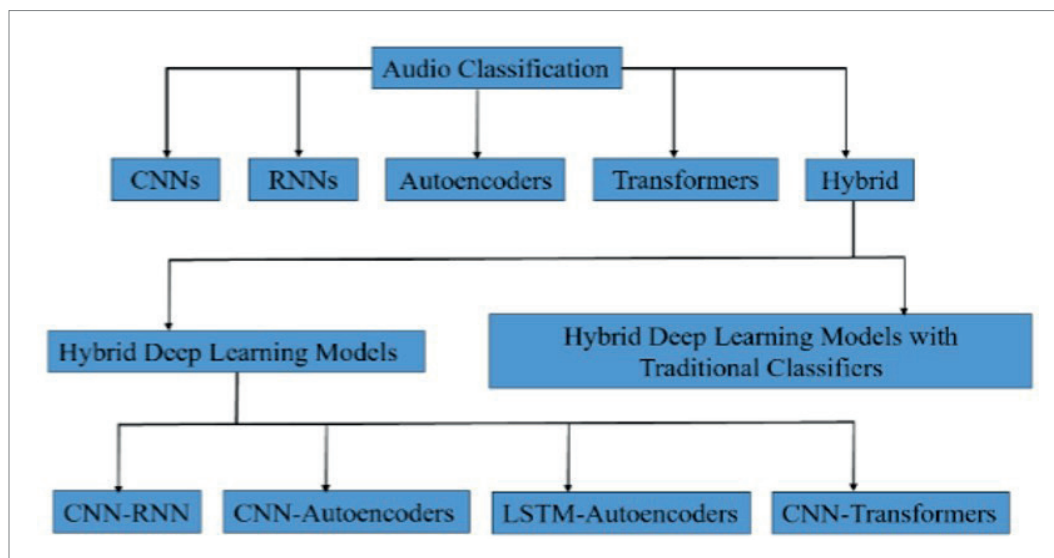


Figure 1 shows the recent advancements in audio classification using deep learning models, including CNNs, RNNs, autoencoders, transformers, and hybrid models (Zaman et al., 2023). The process typically involves converting 1D audio signals into 2D spectrograms using techniques like STFT, Mel-spectrograms, and Log-Mel spectrograms, which are then used as inputs for deep learning models. Their review covered feature extraction, deep learning architectures, datasets, performance, and application areas. CNNs are effective for tasks requiring spatial feature extraction, such as music genre and environmental sound classification. RNNs excel in capturing temporal dependencies for tasks like speech and audio-sequence classification. Autoencoders aid in unsupervised feature learning and dimensionality reduction. Transformer-based methods are valued for their concise and meaningful audio representations. Hybrid models combine multiple architectures to leverage their strengths, providing comprehensive feature extraction and capturing both spatial and temporal dependencies in audio data.

Identifying musical instruments from audio excerpts using a deep convolutional neural network is a challenge. First, employ continuous wavelet transform of audio signals via Morse wavelet to create two-dimensional feature maps, which are then processed by a robust CNN (Dutta et al., 2022). Deep Convolutional Neural Networks (DCNNs) is used in evaluating the effectiveness of for Environmental Sound Classification (ESC) tasks (Mushtaq & Su, 2020). The potential of deep learning in Music Information Retrieval (MIR) and suggest promising avenues for future advancements in the field (Kristian et al., 2024).

Audio classification is more complex than image or text classification due to the need for extensive pre-processing. Magla et al. addresses this challenge by using an envelope function with a specific threshold to eliminate non-informative audio segments. Pre-processed audio from different musical instruments is then subjected to feature extraction and classified using deep convolutional neural networks (CNNs) and Recurrent Neural Networks (RNNs). The proposed approach demonstrates effectiveness in audio classification for smart devices, achieving results comparable to state-of-the-art techniques (Mangla et al., 2022).

Giri investigates the classification of acoustic instruments using Convolutional Neural Networks (CNNs) with a dataset from Kaggle that includes recordings of piano, violin, drums, and guitar (Giri & Radhitya, 2024). The dataset consists of 700 samples each for guitar, percussion, and violin, and 528 samples for piano in the training set, with 80 samples per instrument in the test set. Features extracted using the librosa package include mel spectrograms, MFCCs, and other spectral and non-spectral characteristics. The study evaluates various CNN configurations using three feature sets: spectral-only, non-spectral-only, and a combined set. The combined feature set achieves the highest performance with a validation accuracy of 71.8% and a training accuracy of 76.9%, outperforming non-spectral features at 68.4% and spectral-only features at 69.3%. These results highlight the benefits of using an extensive feature set for accurate instrument classification.

This study bridges the gap between the necessity of lifelong music education and the practical challenges of chord identification, particularly for adult learners and seniors. The use of AI-driven audio processing and deep learning techniques ensures the development of a real-time, precise, and intuitive chord recognition tool. This innovation not only supports continuous skill development but also nurtures a deep appreciation for music, aligning with our commitment to lifelong learning and personal growth through music.

This introduction outlines our research's rationale, emphasizing the educational imperative of enhancing musical literacy among adult learners and seniors. It highlights the potential of AI-driven solutions to bridge gaps in musical education by offering intuitive tools that facilitate learning and engagement across diverse demographics. The subsequent sections delve into a dataset and our methodology, focusing on data utilization, algorithm development all aimed at achieving robust educational outcomes in lifelong music education contexts. Ultimately, this study seeks to contribute to the broader discourse on integrating technology with educational goals to enrich individuals' musical journeys over their lifetimes.

## 2. DATASET

This study uses publicly available dataset from Kaggle which is Acoustic Guitar Notes (n.d.). The Acoustic Guitar Notes Dataset consists of nearly 1,500 recordings, capturing every possible note on a standard 6-string guitar up to the 16th fret, with additional D2 and D#2 notes to accommodate the popular Drop D tuning. The notes span from D2, the lowest note, to G#5, the highest, covering a frequency range of 73.42 Hz to 830.61 Hz. Each note class includes at least 24 recordings.

Recordings are evenly split between two guitars: a Walden G551E steel-string guitar and a Yamaha CM-40 classical guitar with nylon strings. Each 2-second recording is captured at a 44.1 kHz sampling frequency and converted to mono format.

All notes are played directly, without additional techniques like hammer-ons or slides. To introduce variation, slight differences in playing style are included, labeled with a three-character identifier at the end of each recording's title (Table 1). While these variations are not consistent enough for training purposes, the identifiers are included for completeness and potential exclusion of undesirable sounds.

**Table 1**

*Identifiers on the Acoustic Guitar Notes dataset*

<b>The first character indicates the string type:</b>	<b>The second character indicates the plucking method:</b>	<b>The third character indicates how the note was sounded:</b>
's' for steel string	'p' for pick (plectrum)	'n' for a normal ring-out
	'f' for finger or thumb	'l' for a louder than normal note
	'n' for nail	'm' for a note muted early with the palm

## 3. METHOD

A signal is a representation of how a particular quantity varies over time. In audio, this quantity is air pressure, which fluctuates as sound waves move through the air. To capture these variations digitally, I sample the air pressure at fixed intervals, typically at a rate of 44.1 kHz (or 44,100 samples per second). This process creates a digital waveform of the audio signal, allowing it to be analysed, modified, and interpreted with computer software.

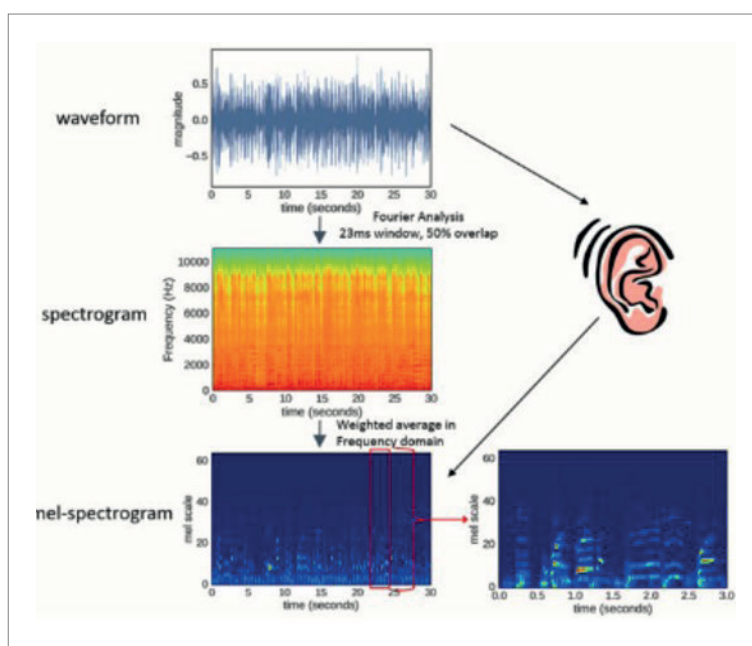
An audio signal is made up of multiple single-frequency sound waves combined. When I sample the signal over time, I capture only the resulting amplitudes at each interval. The Fourier transform, a mathematical operation, allows us to break down the signal into its individual frequencies and their respective amplitudes, effectively converting the signal from the time domain to the frequency domain. This transformation produces a spectrum, which displays the intensity of each frequency component in the signal.

A spectrogram is essentially a sequence of Fast Fourier Transforms (FFTs) displayed over time, showing how the amplitude or loudness of different frequencies varies. When creating a spectrogram, certain adjustments are applied: the y-axis (frequency) is converted to a logarithmic scale, while colour represents amplitude on a decibel scale, also logarithmic. These transformations align with the way humans perceive sound, as we are most sensitive to a specific range of frequencies and amplitudes.

In 1937, Stevens, Volkman, and Newman developed the mel scale, which is a perceptual pitch scale designed so that equal distances in pitch correspond to equal perceptual differences for listeners (Stevens et al, 1937). To convert standard frequencies to the mel scale, a specific mathematical transformation is applied. This conversion is essential for analysing and interpreting sound in a way that reflects human hearing. A mel spectrogram is a form of spectrogram in which the frequencies are mapped to the mel scale, making it particularly useful for sound analysis related to human perception (Dong, 2018). Figure 2 shows the way from waveform to mel-spectrogram.

**Figure 2**

*From waveform to mel-spectrogram (Dong, 2018)*



### 3.1. Data Preprocessing

**Loading Audio Data:** The librosa library (McFee, 2015) is utilized to load the audio files. It is essential to specify the sample rate ('sr') as 'None' to maintain the original sampling rate.

**Converting to Mel Spectrogram:** Instead of employing raw audio data, we transform the audio files into Mel spectrograms. A Mel spectrogram is a visual representation of audio data that is more suitable for processing by a neural network. These spectrograms are generated using the librosa library.

**Resizing Spectrograms:** To ensure uniformity among all spectrograms, they are resized to a target shape (e.g., 128×128 pixels). This step is critical to guarantee compatibility with the neural network.

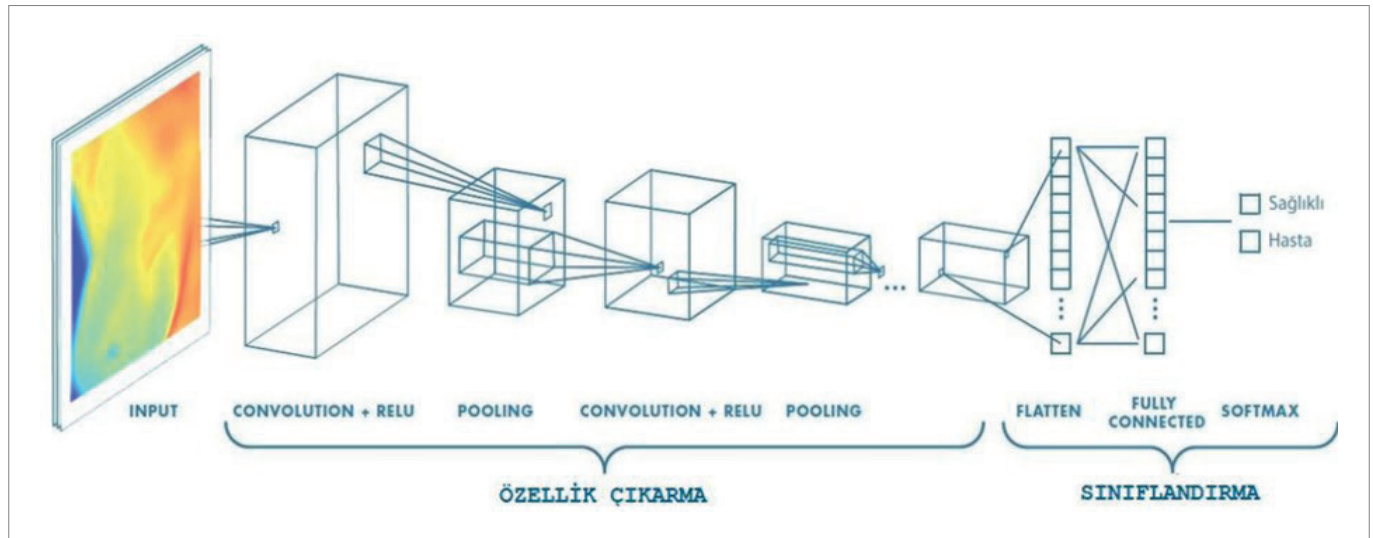
### 3.2. Model Architecture

Deep learning models have proven to be highly effective tools across various domains of signal processing, such as speech signal processing, image processing, and time-series analysis (Mavaddati, 2024). CNN's (see Figure 3) are extensively used in various applications, such as speech recognition, audio classification, music recommendation, and audio source separation (isolating individual audio sources within a single recording), among others. They have transformed the field of audio classification, unlocking a wide range of possibilities. Although CNNs work with audio or speech signals, they generally do not operate directly on raw

one-dimensional (1D) signals. Instead, audio data is preprocessed into 2D representations, which can then be used as inputs to the CNN model (Zaman et al., 2023).

**Figure 3**

*Structure of CNN*



Two neural network architectures are designed for classification tasks, both incorporating a sequence of convolutional layers, ReLU activation functions, max pooling layers, and a fully connected layer that concludes with a softmax activation for output classification. The first architecture, referred to as Model-1, includes batch normalization layers following each convolutional layer to stabilize and accelerate the training process by normalizing the inputs to each layer. The second architecture, Model-2, mirrors the structure of Model-1 but excludes batch normalization layers. This distinction allows for a comparative analysis of the impact of batch normalization on model performance, convergence speed, and generalization capabilities.

### Model 1

*Network Architecture*

1. Input layer: Input shape corresponds to the shape defined in input\_shape.
2. Convolution layer: 32 different 3×3 filters with a stride of 1, activation 'relu'.
3. Batch Normalization layer: Normalizes the outputs of the previous layer.
4. Convolution layer: 64 different 3×3 filters with a stride of 1, activation 'relu'.
5. Batch Normalization layer: Normalizes the outputs of the previous layer.
6. Max pooling layer: 2×2 pooling.
7. Dropout layer: 25% dropout rate.
8. Convolution layer: 128 different 3×3 filters with a stride of 1, activation 'relu'.
9. Batch Normalization layer: Normalizes the outputs of the previous layer.
10. Max pooling layer: 2×2 pooling.
11. Dropout layer: 25% dropout rate.
12. Flatten layer: Flattens the input to 1D.
13. Fully connected layer: 256 neurons, activation 'relu'.
14. Dropout layer: 50% dropout rate.
15. Output layer: Number of neurons equal to the length of classes,

Batch Normalization (BN) is an auxiliary layer used to mitigate the issue of exploding and vanishing gradients, which commonly occur when optimizing deep neural networks (Ioffe & Szegedy, 2015). BN normalizes the output of the previous layer, ensuring well-behaved gradients. When training with Batch Normalization, each training example is processed along with other examples in the mini-batch, resulting in the network no longer producing deterministic values for a given training example. Our experiments revealed that this variability enhances the network's generalization capabilities. While Dropout (Srivastava et al., 2014) is commonly used to mitigate overfitting, I discovered that in a batch-normalized network, Dropout can either be omitted or its strength significantly reduced.

## Model 2

### Network Architecture

Input layer: Input shape corresponds to the shape defined in input\_shape.  
 Convolution layer: 32 different 3×3 filters with a stride of 1, activation 'relu'.  
 Convolution layer: 64 different 3×3 filters with a stride of 1, activation 'relu'.  
 Max pooling layer: 2×2 pooling.  
 Dropout layer: 25% dropout rate.  
 Convolution layer: 128 different 3×3 filters with a stride of 1, activation 'relu'.  
 Max pooling layer: 2×2 pooling.  
 Dropout layer: 25% dropout rate.  
 Flatten layer: Flattens the input to 1D.  
 Fully connected layer: 256 neurons, activation 'relu'.  
 Dropout layer: 50% dropout rate.  
 Output layer: Number of neurons equal to the length of classes, activation 'softmax'.

For 2D layers/filters, the first dimension corresponds to the mel-scale and the second dimension corresponds to the time. All hidden layers use RELU activation functions, the output layer use softmax function, and the loss is calculated using cross-entropy function. Dropout and L2 regularization were used to prevent extreme weights. The model is implemented using Keras (2.0.1) (Chollet, 2015) with TensorFlow as backend and trained on a single GTX-1070 using stochastic gradient descent.

The chosen loss function for optimization is empirical cross-entropy, a standard choice for classification tasks. This function measures how well the estimated posterior distribution (output from the SoftMax layer) aligns with the ground truth labels. The Adam optimizer, widely used for training neural networks, is employed in this study.

## 4. RESULTS, CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

Two models are evaluated by changing epoch and batch size and check their accuracy, training time and loss. An epoch refers to one complete pass through the entire training dataset. Here, models were trained for 10 or 15 epochs. Batch size refers to the number of training examples utilized in one iteration. Here, the batch sizes used are 16 and 32. Accuracy measures of how well the model is performing. Loss is a measure of the model's error. Lower values indicate better performance.

According to Table 2, Model 1 achieves higher accuracy (84.19%) with 15 epochs compared to 10 epochs (70.79%), but the training time is longer. Model 2 achieves extremely high accuracy (99.31%) with 15 epochs. However, with 10 epochs, the accuracy is very low (2.75%). The loss is very low with 15 epochs (0.0311), indicating excellent performance. With 10 epochs, the loss is slightly lower (0.0275), but this does not correspond to higher accuracy, indicating potential overfitting or other issues with the training process.

All in all, Model 1 performs better with more epochs and a larger batch size, balancing accuracy and training time. Model 2 performs exceptionally well with 15 epochs and a smaller batch size but performs poorly with 10 epochs and a larger batch size. The choice between models and hyperparameters (epochs and batch size) significantly affects the training outcomes, including accuracy, training time, and loss.

**Table 2**

### Models Summary

Model	Epoch	Batch Size	Accuracy	Training Time	Loss
1	15	16	0.8419243693351746	2028.3262300491333	0.42452532052993774
1	10	32	0.7079038023948669	1182.4379615783691	3.2317662239074707
2	15	16	0.993127167224884	2022.086627960205	0.03112957440316677
2	10	32	0.027480177581310272	1298.1670281887054	0.027480177581310272

According to Table 1, Model 1 showed a more consistent performance, with a higher accuracy achieved when trained for more epochs and with a smaller batch size. The increase in training time for more epochs is justified by the significant improvement in accuracy. Model 2 demonstrated that it could achieve near-perfect accuracy with 15 epochs and a batch size of 16, indicating its potential for high precision. However, its performance drastically declined with fewer epochs and a larger batch size, suggesting sensitivity to training configurations. Both models confirmed that a higher number of epochs generally leads to better performance, although this also results in longer training times. The low loss values for Model 2 suggest excellent performance, but the discrepancy between the loss and accuracy with 10 epochs indicates possible overfitting or other training issues.

Model 1 is recommended for scenarios where consistent performance is desired across different training configurations. Model 2 is suitable for applications where extremely high accuracy is required, provided that careful tuning of training parameters (such as epochs and batch size) is performed.

Using more epochs (15 or higher) is recommended for both models to ensure better learning and higher accuracy. A smaller batch size (e.g., 16) appears to be beneficial, particularly for Model 2, in achieving higher accuracy.

Investigate the drastic drop in accuracy for Model 2 with fewer epochs and a larger batch size to understand the underlying causes. Explore other hyperparameter tuning methods and regularization techniques to further optimize both models.

Ensure adequate computational resources to handle longer training times when using more epochs, especially for applications requiring high precision. For real-time or resource-constrained environments, balance the trade-offs between accuracy and training time by selecting appropriate model configurations based on specific needs. By following these recommendations, the models can be effectively utilized for chord identification, contributing to the broader goal of enhancing lifelong music education through advanced AI technologies.

#### **Ethical approval**

Open source data was used, does not require an ethics committee.

#### **Author contribution**

Study conception and design: NÖ; data collection: NÖ; analysis and interpretation of results: NÖ; draft manuscript preparation: NÖ. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

#### **Etik kurul onayı**

Açık kaynaklı veri seti kullanılmıştır ve etik kurul onayı gerektirmemektedir.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: NÖ; verilerin toplanması: NÖ; sonuçların analizi ve yorumlanması: NÖ; çalışmanın yazımı: NÖ. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

## **REFERENCES**

- Acoustic Guitar Notes. (n.d.). <https://www.kaggle.com/datasets/mohammedalkooheji/guitar-notes-dataset/data>
- Boon, İ. E. T. (2024). Self-regulated learning skills in instrument education: A qualitative study. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 12(1), 106-114. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v12n1p.106>

- Bowles, C. L. (1991). Self-expressed adult music education interests and music experiences. *Journal of Research in Music Education*, 39(3), 191-205. <https://doi.org/10.2307/3344719>
- Canavar, S., & Titrek, O. (2024). The impact of COVID-19 pandemic on school administrators' psychology, family life, and work life (İznik sample). In *Proceedings of the International Conference on Education Studies* (pp. 76-96). [https://doi.org/10.2991/978-94-6463-380-1\\_8](https://doi.org/10.2991/978-94-6463-380-1_8)
- Chollet, F. (2015) Keras. GitHub. <https://github.com/fchollet/keras>
- Choo, S. H., & Choi, J. H. (2023). The status and satisfaction level of instrumental music education on adult music education. *Korean Journal of Research in Music Education*, 52(3), 109-130. <https://doi.org/10.30775/KMES.52.3.109>
- Dascălu, M.-I., Coman, M., Postelnicu, R., & Nichifor, C. (2014). Learning to play a musical instrument in adulthood: Challenges and computer-mediated solutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 142, 23-28. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.639>
- Dong, M. (2018). Convolutional neural network achieves human-level accuracy in music genre classification. arXiv. <http://arxiv.org/abs/1802.09697>
- Dutta, A., Sil, D., Chandra, A., & Palit, S. (2022). CNN based musical instrument identification using time-frequency localized features. *Internet Technology Letters*, 5(1), e191. <https://doi.org/10.1002/itl2.191>
- François, C., Grau-Sánchez, J., Duarte, E., & Rodríguez-Fornells, A. (2015). Musical training as an alternative and effective method for neuro-education and neuro-rehabilitation. *Frontiers in Psychology*, 6, 475. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00475>
- Giri, G. A. V. M., & Radhitya, M. L. (2024). Musical instrument classification using audio features and convolutional neural network. *Journal of Applied Informatics and Computing*, 8(1), 226-234.
- Gvozdevskaia, G. A. (2021). Methods of maintaining the mental activity of students when learning to play musical instruments online (on the example of learning to play the piano). *Musical Art and Education*, 9(3), 66-80. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-3-66-80>
- Hrybyk, A., & Kim, Y. (2010). Combined audio and video analysis for guitar chord identification. In *Proceedings of the 11th International Society for Music Information Retrieval Conference, ISMIR 2010*.
- Ioffe, S., & Szegedy, C. (2015). Batch normalization: Accelerating deep network training by reducing internal covariate shift. arXiv. <http://arxiv.org/abs/1502.03167>
- Konecki, M. (2023). Adaptive drum kit learning system: Impact on students' learning outcomes. *International Journal of Information and Education Technology*, 13(10), 767-773. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2023.13.10.1959>
- Kristian, Y., Zaman, L., Tenoyo, M., & Jodhinata, A. (2024). Advancing guitar chord recognition: A visual method based on deep convolutional neural networks and deep transfer learning. *ECTI Transactions on Computer and Information Technology (ECTI-CIT)*, 18(2), 235-249.
- Lippolis, M., Müllensiefen, D., Frieler, K., Matarrelli, B., Vuust, P., Cassibba, R., & Brattico, E. (2022). Learning to play a musical instrument in middle school is associated with superior audiovisual working memory and fluid intelligence: A cross-sectional behavioral study. *Frontiers in Psychology*, 13, 982704. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.982704>
- Liu, X., & Dai, Y. (2023). Virtual computer systems in AI-powered music analysis: A comparative study for genre classification and musicological investigations. *Journal of Information Systems Engineering and Management*, 8(4), 23395. <https://doi.org/10.55267/iadt.07.14016>
- Ma, R., Deeprasert, J., & Jiang, S. (2024). Toward lifelong learning: Modelling willingness of chinese older adults learning music via social media. *Theory and Practice*, 2024(5), 3067-3081. <https://doi.org/10.53555/kuey.v30i5.3388>
- Mangla, P., Arora, S., & Bhatia, M. P. S. (2022). Intelligent audio analysis techniques for identification of music in smart devices. *Internet Technology Letters*, 5(2), e268. <https://doi.org/10.1002/itl2.268>
- Mavaddati, S. (2024). A voice activity detection algorithm using deep learning in the time-frequency domain. *Neural Computing and Applications*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s00521-024-10795-x>
- McFee, B., Raffel, C., Liang, D., Ellis, D. P. W., McVicar, M., Battenberg, E., & Nieto O. (2015). librosa: Audio and music signal analysis in Python. In *Proceedings of the 14th Python in Science Conference* (pp. 18-24). <https://doi.org/10.25080/Majora-7b98e3ed-003>
- Menglibekovich, B. M. (2024). Benefits of learning an instrument: Exploring the advantages. *Journal of Education, Ethics and Value*, 3(5), 140-143.



- Mukherjee, H., Dhar, A., Ghosh, M., Obaidullah, S. M., Santosh, K. C., Phadikar, S., & Roy, K. (2020). Music chord inversion shape identification with LSTM-RNN. *Procedia Computer Science*, *167*, 265-274. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.03.327>
- Mukherjee, H., Dhar, A., Paul, B., Obaidullah, S. M., Santosh, K. C., Phadikar, S., & Roy, K. (2020). Deep learning-based music chord family identification. In S. Santosh (Ed.), *Advances in intelligent systems and computing* (Vol. 1034, pp. 169-178). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-1084-7\\_18](https://doi.org/10.1007/978-981-15-1084-7_18)
- Mushtaq, Z., & Su, S. F. (2020). Environmental sound classification using a regularized deep convolutional neural network with data augmentation. *Applied Acoustics*, *167*, 107389. <https://doi.org/10.1016/j.apacoust.2020.107389>
- Nataliia, S. (2019). Lifelong learning: Music adult education. *Continuing Professional Education Theory and Practice*, *1*, 17-22. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.1.1722>
- Preda-Uliță, A. (2016). Improving children's executive functions by learning to play a musical instrument. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov, Series VIII: Performing Arts*, *9(2)*, 37-47.
- Rao, Z., & Feng, C. (2023). Automatic identification of chords in noisy music using temporal correlation support vector machine. *IAENG International Journal of Computer Science*, *50(2)*, 179-185.
- Roden, I., Friedrich, E. K., Etzler, S., Frankenberg, E., Kreutz, G., & Bongard, S. (2021). Development and preliminary validation of the Emotions While Learning an Instrument Scale (ELIS). *PLoS ONE*, *16(8)*, e0255019. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255019>
- Srivastava, N., Hinton, G., Krizhevsky, A., Sutskever, I., & Salakhutdinov, R. (2014). Dropout: A simple way to prevent neural networks from overfitting. *The Journal of Machine Learning Research*, *15(1)*, 1929-1958.
- Stevens, S. S., Volkman, J., & Newman, E. B. (1937). A scale for the measurement of the psychological magnitude pitch. *Journal of the Acoustical Society of America*, *8*, 185-190. <https://doi.org/10.1121/1.1915893>
- Tsugawa, S. (2022). Intergenerational music teaching and learning among preservice music teachers and senior adult musicians. *Research Studies in Music Education*, *44(1)*, 52-69. <https://doi.org/10.1177/1321103X20977541>
- Upitis, R., Abrami, P. C., & Brook, J. (2012). Learning to play a musical instrument with a digital portfolio tool. *Journal of Instructional Pedagogies*, *9*, 1-12.
- Yan, H. (2022). Design of online music education system based on artificial intelligence and multiuser detection algorithm. *Computational Intelligence and Neuroscience*, *2022(1)*, 1-12. <https://doi.org/10.1155/2022/9083436>
- Zaman, K., Sah, M., Direkoglu, C., & Unoki, M. (2023). A survey of audio classification using deep learning. *IEEE Access*, *11*, 106620-106649. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2023.3318015>

# The application of quantum computing in music composition

## Kuantum hesaplamanın müzik kompozisyonunda uygulaması

Weijia Yang<sup>1</sup>📧, Johee Lee<sup>2</sup>📧

<sup>1</sup> Department of Global Music, Graduate School of Kyonggi University, Suwon, Republic of Korea.

<sup>2</sup> Department of Performance Music, Graduate School of Hallyu Culture, Kyonggi University, Suwon, Republic of Korea.

### ABSTRACT

Quantum computing and artificial intelligence, two prominent topics in science and technology, are rapidly advancing and extending their influence into numerous fields, including music. Quantum computer music, which merges the strengths of quantum computing and deep learning, heralds a new era in the integration of music creation with cutting-edge technology. The interactive quantum music composition "*Spinnings—Q1 Synth Trio*", created by Brazilian composer Miranda during the QuTune project at the Interdisciplinary Centre for Computer Music Research (ICCMR), in collaboration with the University of Oxford, stands as a notable example of quantum computer music. This study adopts a case study approach to thoroughly investigate the technical creative process behind this work, covering elements such as quantum computing, quantum properties, qubits, quantum gates, and quantum circuits, gradually unveiling the mathematical logic behind quantum algorithmic composition. The results of this study indicate that quantum algorithmic composition, as an emerging approach to music creation, not only generates unique music through the characteristics of quantum computing but also offers new possibilities for the integration of music, art, and technology. By applying quantum bits, quantum gates, and quantum circuits, this research demonstrates how quantum computing can provide new theoretical foundations and practical methods for music composition. Furthermore, the study discusses how to optimize the interactive creative experience in quantum music works and how to enhance the understanding and appreciation of quantum music among a broader audience of musicians and listeners. With the continuous advancement of quantum computing technology, quantum music is poised to contribute a distinctive dimension to the global flourishing of musical culture. This research offers fresh perspectives and ideas for the development of this field.

**Keywords:** quantum computing, algorithmic composition, music performance, artificial intelligence, system

### ÖZ

Kuantum hesaplama ve yapay zeka, bilim ve teknoloji alanındaki öne çıkan iki konu olarak hızla gelişmekte ve müzik dahil birçok alanda etki alanlarını genişletmektedir. Kuantum bilgisayar müziği, kuantum hesaplama ile derin öğrenmenin avantajlarını birleştirerek, müzik yaratımında keskin teknoloji ile entegrasyonun yeni bir dönemini müjdelmektedir. Brezilyalı besteci Miranda tarafından, Oxford Üniversitesi ile işbirliği içinde Disiplinlerarası Bilgisayar Müzik Araştırmaları Merkezi'nde (ICCMR) yürütülen QuTune projesi kapsamında yaratılan etkileşimli kuantum müzik eseri "*Spinnings—Q1 Synth Trio*", kuantum bilgisayar müziğinin dikkat çekici bir örneğini sunmaktadır. Bu çalışma, eserin arkasındaki teknik yaratım sürecini kapsamlı bir şekilde incelemek amacıyla vaka çalışması yaklaşımını benimsemekte; kuantum hesaplama, kuantum özellikleri, kuantum bitleri, kuantum kapıları ve kuantum devreleri gibi unsurları ele alarak kuantum algoritmasıyla bestelemenin matematiksel mantığını adım adım ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, kuantum algoritmik kompozisyonunun, müzik yaratımında yükselen bir yaklaşım olarak, sadece kuantum bilgisayarlarının özellikleriyle benzersiz müzikler üretmekle kalmayıp, aynı zamanda müzik, sanat ve teknolojinin birleşimi için yeni olasılıklar sunduğunu göstermektedir. Kuantum bitleri, kuantum kapıları ve kuantum devrelerinin uygulanmasıyla, bu araştırma, kuantum

Johee Lee — li-20301@kyonggi.ac.kr

Geliş tarihi/Received: 03.11.2024 — Kabul tarihi/Accepted: 19.12.2024 — Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

hesaplamanın müzik kompozisyonu için nasıl yeni teorik temeller ve pratik yöntemler sunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, çalışma, kuantum müzik eserlerinin etkileşimli yaratıcı deneyimini nasıl optimize edebileceğimizi ve daha geniş bir müzisyen ve dinleyici kitlesinin kuantum müziğini nasıl anlayıp takdir edebileceğini tartışmaktadır. Kuantum hesaplama teknolojisinin sürekli ilerlemesiyle birlikte, kuantum müziği, küresel müzik kültürünün zenginleşmesine özgün bir boyut katmaya adaydır. Bu araştırma, bu alanın gelişimi için yeni perspektifler ve fikirler sunmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** kuantum hesaplama, algoritmik besteleme, müzik performansı, yapay zeka, sistem

## 1. INTRODUCTION

In recent years, the combination of quantum computing and artificial intelligence has catalyzed revolutionary changes across various interdisciplinary fields (Yang, Huang, et al., 2024), with music creation among them (Dunjko & Briegel, 2018). Since its inception in the late 1970s, quantum computing has primarily facilitated breakthroughs in scientific research, such as molecular simulation and algorithm optimization (Nimbe et al., 2021). However, with the emergence of the field of quantum computer music, quantum technology has begun to transcend the boundaries of science and engineering (Yang, Shen, et al., 2024), entering the realm of the arts, particularly in music composition, and revealing its unique artistic potential (Yang & Lee, 2024).

At the core of quantum computer music is the application of principles from quantum mechanics, including wave-particle duality, quantum superposition, and quantum entanglement (Miranda, 2024). These phenomena provide unprecedented opportunities for music creation. For example, the principle of quantum superposition allows quantum bits (qubits) to exist in multiple states simultaneously, enabling the generation of complex musical patterns and sound effects. Researchers around the globe are actively advancing the field of quantum music computation, employing quantum algorithms to tackle challenges in music sequencing, sound synthesis, and live performance (Dalla Chiara et al., 2015). These explorations not only drive technological innovation in music composition but also offer fresh perspectives on musical expression.

The first International Symposium on Quantum Computing and Musical Creativity (ISQCMC) marks a turning point in the development of quantum music. Although the world's first quantum computer was officially announced in 2017, scholars had already begun exploring this field during the development of quantum simulation libraries. As early as 2010, Professor Hendrik Weimer (1966–) from the Department of Physics at Leibniz University Hannover showcased musical examples<sup>1</sup> created using the libquantum quantum simulation library<sup>2</sup> on his quantum blog<sup>3</sup>. In 2021, the first ISQCMC<sup>4</sup> was held, officially marking the acceleration of research in the field of quantum computing music (Miranda & Miller-Bakewell, 2022). The conference was initiated by Professor Eduardo Reck Miranda (1963–) from the University of Plymouth, based on the QuTune project<sup>5</sup>. It was co-organized by the University of Plymouth's Interdisciplinary Centre for Computer Music Research (ICCMR), the Center for Computer Research in Music and Acoustics (CCRMA) at Stanford University, and the Quantum Computing Laboratory (CQC) at the University of Cambridge, among other institutions. The conference featured several high-quality research papers (Miranda, 2022) and performances of quantum computer music works, including "Zeno" (2019), composed by Professor Miranda for bass clarinet and electronic sound, and "Second Cornerstone" (2020), composed by Omar Costa Hamido (1990–) for kamâncheh (an Iranian bowed string instrument) and sheet music.

Building on past achievements and looking to the future, quantum music continues to explore specialized subfields related to music composition. As the global influence of the community grows, the second ISQCMC<sup>6</sup> International Symposium was held in Berlin in October 2023, with the appearance of Asian experts among the peer reviewers. The papers presented at the conference showed that while cutting-edge topics such as quantum algorithmic composition, quantum-assisted composition, quantum instrument design, and quantum computing live performance remain central, there is now an emerging focus on more artistic and qualitative

<sup>1</sup> Weimer's Quantum Computer Music Examples: [www.quantenblog.net/physics/quantum-computer-music4o](http://www.quantenblog.net/physics/quantum-computer-music4o) mini

<sup>2</sup> libquantum Quantum Simulation Library: [www.libquantum.de/](http://www.libquantum.de/)

<sup>3</sup> Weimer's Quantenblog: [www.quantenblog.net/hendrik](http://www.quantenblog.net/hendrik)

<sup>4</sup> The First International Symposium on Quantum Computing and Musical Creativity (ISQCMC): [iccmr-quantum.github.io/1st\\_isqcmc/](https://iccmr-quantum.github.io/1st_isqcmc/)

<sup>5</sup> The QuTune project is a quantum computing music programming toolbox developed in collaboration between the University of Plymouth and the University of Oxford, aimed at driving technological innovation in the field of music.

<sup>6</sup> The Second International Symposium on Quantum Computing and Musical Creativity: [indico.desy.de/event/38609/page/4475-information](https://indico.desy.de/event/38609/page/4475-information)

discussions, such as quantum aesthetics, quantum computational musicology, and the intersection of quantum computing and music theory.

Quantum computer-assisted music composition, particularly quantum algorithmic composition (QAC), has emerged as a pivotal subfield of computer music (Hamido, 2022). QAC harnesses the distinctive characteristics of quantum computing to generate music, providing musicians with novel tools for creative exploration. A notable example of this is *"Spinnings—Q1 Synth Trio"*, an interactive quantum music piece created by Brazilian composer Eduardo Reck Miranda during the QuTune project at the Interdisciplinary Centre for Computer Music Research (ICCMR), in collaboration with the University of Oxford. This study aims to uncover the principles of quantum algorithmic composition and its application in music creation by examining the work's algorithmic design, interactive system, and live performance evaluation. This analysis not only offers a framework for understanding and evaluating quantum music works but also presents new approaches for future quantum music composition.

## 2. METHOD

This study employs a case study approach to analyze the creative technical pathway of *Spinnings*. This section focuses on the fundamental principles of quantum computer algorithmic composition, gradually presenting the mathematical logic behind this process, from quantum computing and quantum properties to qubits, quantum gates, and quantum circuits. The emphasis is placed on how quantum computing provides both a theoretical foundation and practical methods for music creation.

### 2.1. Quantum Computing and Quantum Characteristics

Quantum computing, an emerging domain within computer science, is based on the unique properties of quantum mechanics, bringing new perspectives and possibilities to music research and practice. Richard Feynman introduced the concept of quantum computers to directly manipulate data using quantum phenomena, thus ushering in a new era of quantum computing. Modern quantum computing not only integrates cutting-edge technologies such as machine learning and cloud computing but also demonstrates significant application potential in fields like chemistry, mathematics, biology, and finance. In music technology, quantum computing has the potential to advance computational musicology, including research on interdisciplinary subjects such as algorithmic composition. Key characteristics of quantum mechanics—specifically wave-particle duality, quantum entanglement, and multi-state superposition—provide both a theoretical basis and operational mechanism for quantum computing (Polychronakos, 2024).

1- Wave-Particle Duality. This fundamental concept of quantum mechanics indicates that microscopic particles, such as electrons, exhibit both particle-like and wave-like properties (Yoon & Cho, 2021). It can be likened to the multiple attributes of musical elements, where pitch and timbre coexist.

2- Quantum Entanglement. Another essential characteristic of quantum mechanics describes the interaction and connection between particles. When two or more particles become entangled, measuring one particle will instantaneously affect the state of the other particles, regardless of the distance between them (Hrmo et al., 2023). This characteristic can explore complex non-local relationships between musical elements, such as the interplay between harmony and melody.

3- Quantum Superposition. This fundamental property of quantum bits (qubits) distinguishes them from classical bits. Unlike classical bits, which can only represent a state of 0 or 1, qubits can exist in a superposition of states simultaneously. This uncertainty provides quantum computing with parallel processing capabilities (Kounalakis et al., 2019). The thought experiment of Schrödinger's cat<sup>7</sup> serves as a vivid illustration of quantum superposition (Wang et al., 2022), offering new solutions to complex issues such as harmonic connections and pitch set arrangements.

Quantum computing utilizes the superposition state and quantum entanglement of qubits to achieve exponential information processing capabilities during computation. Compared to classical computing, quantum computing demonstrates significantly higher efficiency in tackling specific problems, such as large

<sup>7</sup> Schrödinger's cat, proposed by Austrian physicist Erwin Schrödinger (1887–1961) in 1935, illustrates quantum superposition with a cat that is both alive and dead simultaneously. The thought experiment has since fueled debates in physics and philosophy, including discussions on parallel universes.

number factorization (Shor's algorithm) and random database searches (Grover's algorithm). Many problems in the field of musicology research exhibit high computational complexity, such as identifying music dataset tags in music information retrieval and analyzing timbre spectra in voice synthesis. As the complexity of these problems increases, classical computing struggles to address them effectively, necessitating the use of quantum computing (Miranda, 2022). It is important to note that the superposition state of quantum computing primarily reflects an advantage in computational power. To address complex computational challenges such as algorithmic composition, it is essential to design an overarching quantum algorithm based on the characteristics of quantum computing, progressing from "quantum bits" and "quantum gates" to "quantum circuits."

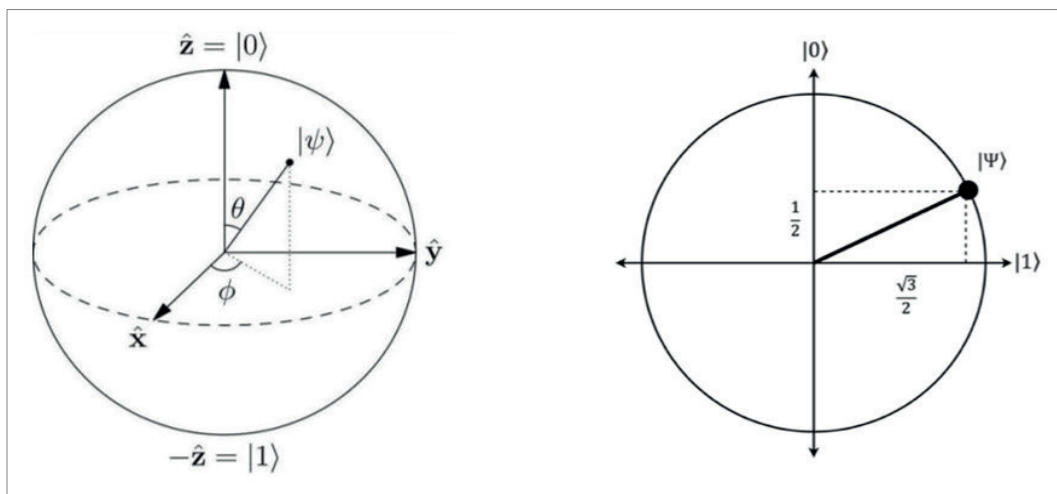
## 2.2. Quantum Bits - Quantum "Notes"

In musicology, notes serve as the fundamental elements that constitute melody and harmony, while in the realm of quantum computing, quantum bits (qubits) play a similar role, effectively acting as the "notes" of the quantum domain. The state of a quantum bit can be visually depicted using the Bloch sphere<sup>8</sup>, a geometric model.

The representation of quantum bits as "polymorphic notes" is grounded in mathematical models. Just as the placement of notes on a staff determines their pitch and duration, the state of a quantum bit is defined by its position on the Bloch sphere, which represents various quantum states. As illustrated in Figure 1, the Bloch sphere, which symbolizes quantum bits, is a geometric model akin to a globe. It can occupy either of the two base states or exist in a superposition of these states, meaning it exhibits characteristics of both. This special superposition state comprises two complex amplitudes, where one represents the amplitude of the quantum bit in the state  $|0\rangle$  and the other represents the amplitude of the quantum bit in the state  $|1\rangle$ , while adhering to the normalization condition  $|\alpha|^2 + |\beta|^2 = 1$ .

**Figure 1**

*Bloch sphere (left) and superposition state amplitude modulation (right)*



Similar to a music "dice-throwing" game, during the final measurement, the quantum bit collapses into one of the base states. Although the quantum bit appears to have values of both  $|0\rangle$  and  $|1\rangle$  during the superposition, when measured, it collapses irreversibly to one of the base states. This process is analogous to the flipping of a coin; until the moment of observation, we cannot ascertain whether the heads or tails side is facing up. As depicted on the right side of Figure 1, if we assume  $|\alpha|$  and  $|\beta|$  correspond to  $1/2$  and  $\sqrt{3}/2$ , respectively, then the probability of measuring the quantum bit as  $|0\rangle$  is 25%, while the probability of it being  $|1\rangle$  is 75%. The power of quantum computing lies in leveraging this superposition state for efficient parallel computation.

The parallel computing capability of quantum computing stems from the characteristics of this superposition state, allowing quantum computers to significantly outperform classical computers in terms of computational efficiency. In quantum algorithmic composition, the principles of quantum computing can inspire the exploration

<sup>8</sup> The Bloch sphere, named after Swiss physicist Felix Bloch (1905–1983), is a classic geometric representation in quantum mechanics.

of new creative methodologies and theories, where the superposition state and collapse characteristics of quantum bits can be analogized to elements of music creation, such as duration, rests, and counterpoint, thereby leading to the creation of unique "quantum music" works.

### 2.3. Quantum Gates - Quantum "Harmonic Counterpoint"

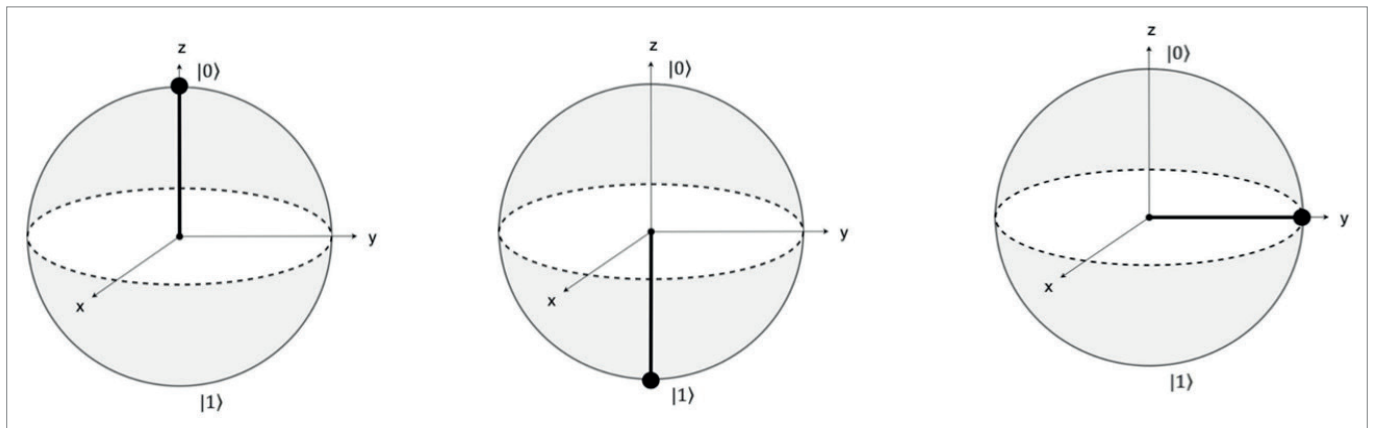
Harmonic counterpoint refers to the harmonious combination and precise arrangement of different musical notes. Similarly, in quantum computing, quantum gates can be viewed as the quantum analog of "harmonic counterpoint." Quantum computers perform calculations through quantum gates, much like classical computers use logical gates. Quantum gates operate on qubits, utilizing their unique superposition and entanglement characteristics to achieve complex computational processes.

1- Single Quantum Gates. These are akin to the processing of monophonic melodies in music. Single quantum gates act on individual qubits, such as Pauli gates (X, Y, Z), which achieve 180-degree rotations around the X, Y, and Z axes of the Bloch sphere. This operation is comparable to compositional techniques like melody reflection and retrograde. The Hadamard gate, on the other hand, places the qubit in a superposition state, similar to the transformation of a pitch sequence in composition (see Figure 2).

2- Multiple Quantum Gates. These correspond to harmonic progressions in music. Multiple quantum gates, such as the Controlled NOT gate (C-NOT gate), are based on the principle of quantum entanglement. They influence the target qubit by controlling the state of another qubit, thereby achieving the core functionality of quantum computing. This operation is analogous to the relationships found in harmonic counterpoint, where the movement of a leading note influences the root note's position or function.

**Figure 2**

*The original vector is (left), the vector inverted by the Pauli-X gate is (middle), and the vector processed by the Hadamard gate is a superposition state (right)*



The operation of quantum gates can be described by computational modeling. This modeling approach is based on linear algebra, where the positions and states of vectors in quantum Hilbert space are represented in matrix form (Elgendy, Younes, Abu-Donia, & Farouk, 2024). This process is similar to constructing themes or motifs in musical composition. For instance, the evolution of the C-NOT gate can be expressed as a 4x4 matrix (Equation 1.1), enabling the computational transformation of quantum bit states through multi-state superposition and entanglement (Equations 1.2-1.6). Complex harmonic structures and interwoven counterpoint voices can all be analyzed and developed through this modeling approach.

$$C - NOT = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix} \quad (1.1)$$

$$|00\rangle = \begin{bmatrix} 1 \\ 0 \\ 0 \\ 0 \end{bmatrix}, |01\rangle = \begin{bmatrix} 0 \\ 1 \\ 0 \\ 0 \end{bmatrix}, |10\rangle = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 1 \\ 0 \end{bmatrix}, |11\rangle = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \\ 1 \end{bmatrix} \tag{1.2}$$

$$|\Psi'\rangle = C - NOT|00\rangle = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix} \begin{bmatrix} 1 \\ 0 \\ 0 \\ 0 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 1 \\ 0 \\ 0 \\ 0 \end{bmatrix} = |00\rangle \tag{1.3}$$


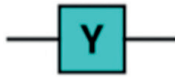
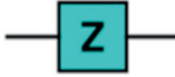
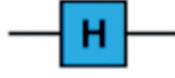

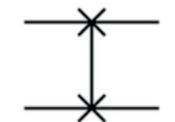
$$|\Psi'\rangle = C - NOT|01\rangle = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix} \begin{bmatrix} 0 \\ 1 \\ 0 \\ 0 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \\ 1 \end{bmatrix} = |11\rangle \tag{1.4}$$

$$|\Psi'\rangle = C - NOT|10\rangle = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix} \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 1 \\ 0 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 1 \\ 0 \end{bmatrix} = |10\rangle \tag{1.5}$$

$$|\Psi'\rangle = C - NOT|11\rangle = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix} \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \\ 1 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} 0 \\ 0 \\ 0 \\ 1 \end{bmatrix} = |01\rangle \tag{1.6}$$

Designing quantum algorithms necessitates the use of various common single and multiple quantum gate components. As outlined in Table 1, this study presents a compilation of frequently used single and multiple quantum gate components. While other quantum gates, such as rotation gates and phase gates, will not be discussed in detail here, they can be referenced in the existing literature (Miranda, 2022). By beginning with quantum bits and progressing through a series of quantum gate components, one can construct a large, complex quantum circuit capable of performing intricate computations. The design of a specific quantum circuit for a given computation constitutes the essence of the quantum algorithm, which ultimately determines the structure and form of the musical work.

**Table 1**  
*Common qubit gates*

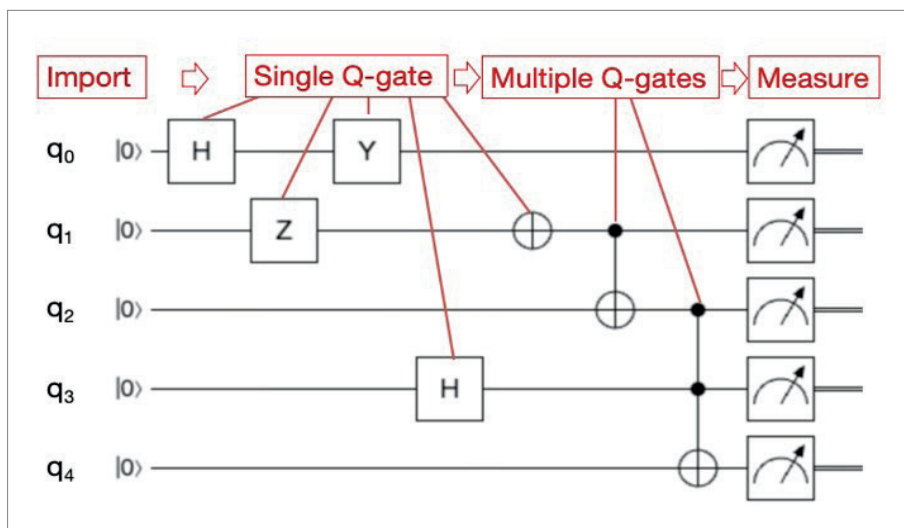
Number	Name	Matrix representation	Diagram
1	Pauli-X Gate	$\sigma_x = \begin{bmatrix} 0 & 1 \\ 1 & 0 \end{bmatrix}$	
	Pauli-Y Gate	$\sigma_y = \begin{bmatrix} 0 & -i \\ i & 0 \end{bmatrix}$	
	Pauli-Z Gate	$\sigma_z = \begin{bmatrix} 1 & 0 \\ 0 & -1 \end{bmatrix}$	
	Hadamard Gate	$H = \begin{bmatrix} 1 & 1 \\ 1 & -1 \end{bmatrix}$	
2	C-NOT Gate	$C - NOT(x) = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \end{bmatrix} (x)$	
	SWAP Gate	$SWAP(x) = \begin{bmatrix} 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 \end{bmatrix} (x)$	
...	...	...	...

## 2.4. Quantum Circuits - Quantum "Staff"

Quantum circuits serve as the structural framework for quantum algorithms, creating complex computational pathways by connecting fundamental quantum gates. This design bears a striking resemblance to the staff in music notation, where the arrangement and combination of notes constitute melodies and harmonies. In a similar manner, quantum circuits combine quantum gates in a sequential manner along a timeline to construct the "Music Movement" of quantum computing. Quantum circuit diagrams typically consist of qubits and quantum gates, as illustrated in Figure 3. For instance, a circuit comprising five qubits can complete a specific computational task through the combination of single and multiple quantum gates, with each quantum gate functioning analogously to compositional techniques such as cadence, Neapolitan harmony processing, and more.

**Figure 3**

A quantum circuit diagram consisting of 5 qubits



Multi-qubit quantum systems can also be described using tensor product function models. Quantum computers operate in tandem with classical computers, storing computational results in quantum bit registers, which can subsequently be retrieved and processed by classical computers. This process is analogous to the role of sound cards in music production, facilitating analog-to-digital conversion. Classical computers serve as an interactive interface between users and quantum computers, allowing real-time access to quantum measurement results, such as the computational outcomes of a four-qubit system demonstrated in Equation 2. These results can be transformed into elements of music creation, such as notes, pitches, and frequencies. Thus, this process combines the mathematical logic of quantum computing with the melody and rhythm inherent in music creation, providing a novel perspective and new tools for algorithmic composition.

$$|\Psi\rangle = C_0|0000\rangle + C_1|0001\rangle + C_2|0010\rangle + \dots + C_{14}|1110\rangle + C_{15}|1111\rangle \quad (2)$$

The essence of quantum algorithms lies in the customization of quantum circuits to resolve specific problems. By employing precisely calibrated sequences of quantum gates, quantum computers can manipulate qubits to achieve efficient computations, thereby overcoming the limitations of traditional computers when faced with complex problems. Within the artistic domain of algorithmic composition, the design principles of quantum circuits take on a new significance, empowering musicians and composers to explore new frontiers of music creation and discover innovative forms of musical expression and structure.

## 2.5. Quantum Gates

The research is structured around a five-step approach. First, it provides an overview of the revolutionary changes brought by quantum computing and artificial intelligence in music composition. Next, the article elaborates on the basic concepts and principles of quantum computing, including quantum bits, quantum gates, and quantum circuits. It then introduces the specific technical approach of *Spinnings* as a case study.



Finally, the research discusses various works, addressing algorithmic tools, work types, and constraints, and draws conclusions.

Regarding existing quantum computing technologies and musical works, this study demonstrates the feasibility of analyzing the principles of algorithmic composition and its practical applications. This research aims to spark further exploration in the field. After understanding the technological background, it is hoped that composers in fields such as electronic music composition, music technology, and digital music production will gain an understanding of quantum computing through this article, thereby using it to enhance their own compositions and performances.

### 3. RESULTS

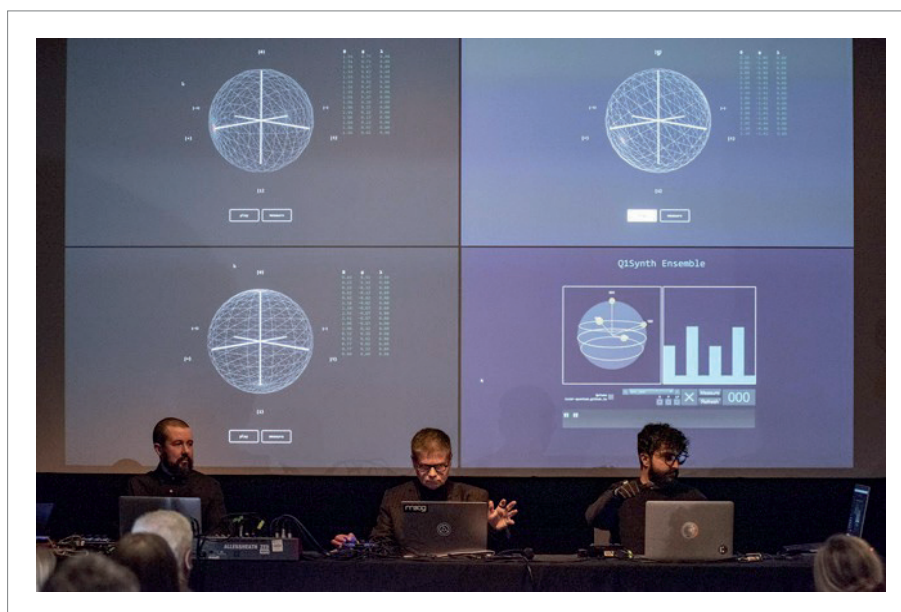
Quantum algorithm composition, as an emerging method of music creation, is illustrated through representative quantum music works. *Spinnings* is a live performance facilitated by human-computer interaction, utilizing three Q1 synthesizer systems.

#### 3.1. Live Performance

Miranda, a Brazilian composer specializing in chamber and electronic music, serves as the director of ICCMR at the University of Plymouth and is a leading researcher in computer music science. His research interests include electronic music, AI-based music, and quantum computer music. *Spinnings* was created during the QuTune project, a collaboration between ICCMR and the University of Oxford, and represents a significant advancement in quantum algorithmic composition for timbre design. The piece, featuring a trio of Q1 synthesizers, premiered on December 8, 2022, at the Goethe-Institut in London. Figure 4 captures the press conference and live recording, with composer Eduardo Reck Miranda (center), Pete Thomas (left), and Paulo Taborai (right).

**Figure 4**

*“Spinnings” premiere press conference*<sup>9</sup>



<sup>9</sup> The Goethe-Institut Quantum Studio: <https://www.goethe.de/prj/lqs/en/eve/sou.html>

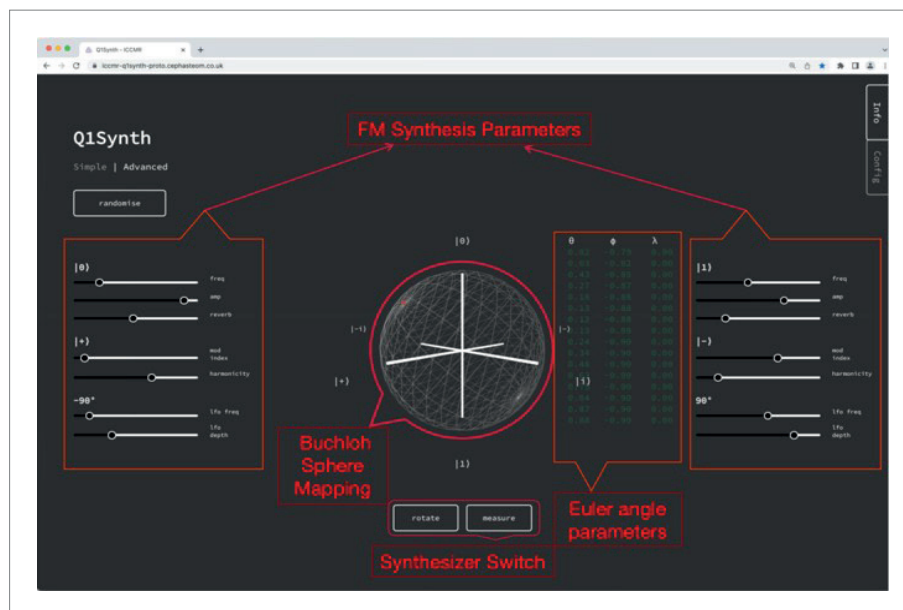
### 3.2. Construction of the Quantum Synthesizer System

*Spinnings* is performed through the interaction of three Q1 synthesizers, which capture the Euler angles<sup>10</sup> of hand movements using MIDI<sup>11</sup> gesture controllers to drive the performance (Miranda et al., 2023). The central computer station maps the state vector to the quantum circuit and sends the information to a quantum computer for measurement. The measurement results are then fed back to the synthesizers, which use frequency modulation (FM) synthesis to generate sound. The output from the three synthesizers is integrated and rendered into a standard audio format.

The Q1 synthesizer system combines the physical properties of quantum bits with the geometric model representation of the Bloch sphere (Figure 5). Miranda designed a geometric model of the quantum bits on the Bloch sphere, allowing dynamic manipulation of the state vectors through MIDI controllers and gesture mapping. In this setup, the position of the state vector is represented by a red dot, and rotating the sphere (either by dragging the mouse or via gyroscope mapping) adjusts the state vector. This dynamic process is built around three types of Euler angles ( $\theta$ ,  $\varphi$ ,  $\lambda$ ). The "rotate" and "measure" buttons serve as the synthesizer's switches. During performance, the system takes over control from the user, moving the measurement vector towards the pole based on measurement results, creating a unique random performance through the Q1 synthesizer's mechanism. The rotation button allows users to adjust the Euler angles of the Bloch sphere in real time, modifying the sound parameters accordingly, while the measure button triggers a quantum circuit measurement that generates a sound effect based on a specific probability distribution.

**Figure 5**

*The Q1 synthesizer<sup>12</sup>*



The Q1 synthesizer's sound control, which is achieved by mapping the three Euler angles to FM synthesis parameters. The synthesizer's interface includes multiple FM synthesis parameter sliders that are displayed on both sides of the Bloch sphere. The default parameter settings are as follows:

$$\theta = \{\text{Frequency, Amplitude, Reverb}\} \quad (3.1)$$

$$\varphi = \{\text{Modulation Index, Harmonicity}\} \quad (3.2)$$

$$\lambda = \{\text{LFO Speed, LFO Depth}\} \quad (3.3)$$

<sup>10</sup> Euler angles are used to describe the orientation in three-dimensional Euclidean space. Named after Leonhard Euler (1707–1783), they are typically represented as  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$ , or  $\psi$ ,  $\theta$ ,  $\varphi$ .

<sup>11</sup> Musical Instrument Digital Interface (MIDI), introduced in the early 1980s, enables communication between electronic instruments.

<sup>12</sup> Q1 Synthesizer official website: <https://iccmr-q1synth-proto.cephasteom.co.uk/>

- Frequency: Pitch;
- Amplitude: Loudness;
- Reverb: Room size and wet/dry mix;
- Modulation Index: The number of overtones in the spectrum;
- Harmonicity: Defines the richness of the sound when combined with the modulation index;
- LFO Speed: The rate at which the Low-Frequency Oscillator (LFO) creates vibrato or tremolo effects;
- LFO Depth: The intensity of the vibrato effect.

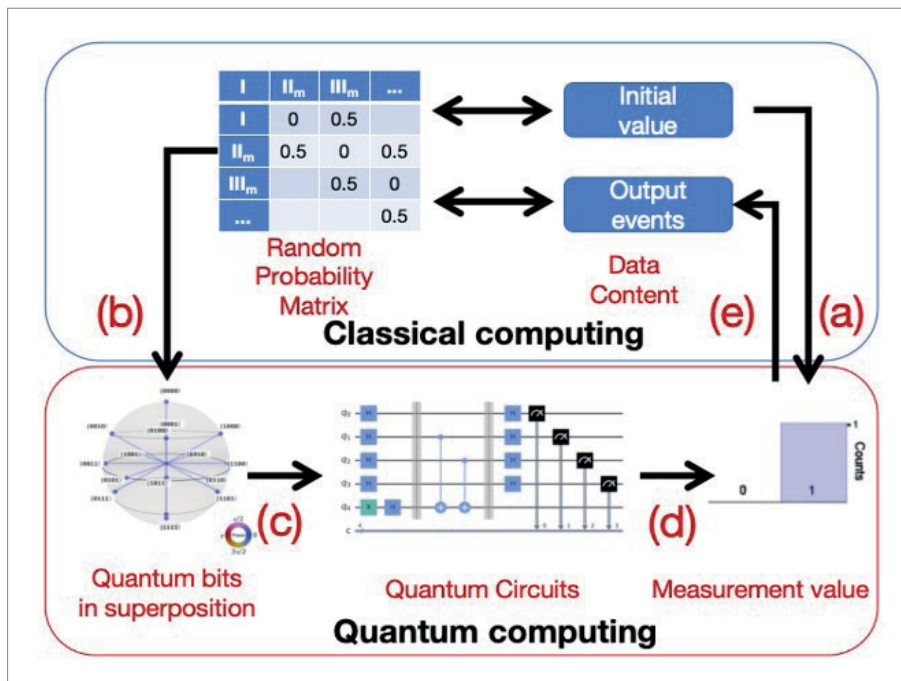
When a measurement command is detected, the system constructs a simple quantum circuit to calculate the angle of the coordinate axis. This is sent to a cloud-based quantum computer, which returns the measurement result. The Q1 synthesizer is currently connected to an IBM quantum processor located in the United States.

### 3.3. Quantum Interactive Computing Process

The algorithm design of *Spinnings* employs the Hadamard gate to entangle the three Q1 synthesizers, and the measurement process is programmed as a probability matrix to create the compositional rules based on probability distribution weights. The interactive quantum circuit process in the Q1 audio processing system incorporates both quantum and classical computing methods (Figure 6). Given the initial degree of the harmony sequence (a), the quantum system first outputs the measurement event and then calls the quantum bit (b), enters the designed quantum circuit (c), runs the quantum computation (d), and outputs the measurement result as a measurement event (e). This result is used by the classical computer to continue the loop, selecting the next probability degree. If the measurement result is 0, the sequence corresponding to the left column is selected; otherwise, the opposite occurs. The process of selecting these values determines the sound synthesis and performance of the Q1 synthesizer.

Figure 6

Overall quantum circuit computation flowchart

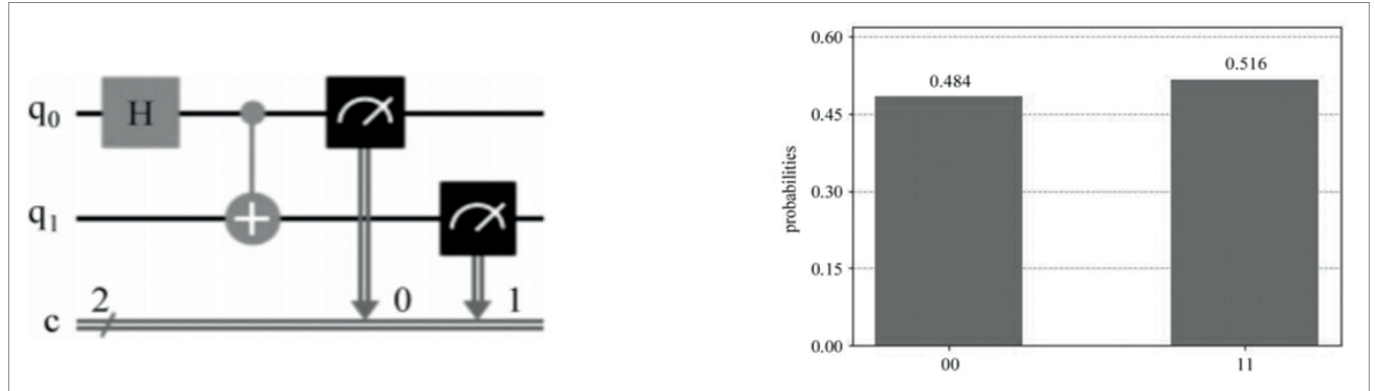


The quantum entanglement circuit used in *Spinnings* introduces a novel “dialogue mechanism” that achieves unprecedented harmony and synchronization during improvisational performances and creative collaboration between musicians. The corresponding quantum circuit design requires only a single qubit and a Hadamard gate (Figure 7). The Hadamard gate places the qubit’s state vector into an equal-weighted superposition, meaning that when the qubit is measured, there is an equal chance of returning 0 or 1. This assumption of equal probability forms the basis of the probability matrix (Childs et al., 2013). As one musician plays the

Q1 synthesizer, their movements influence the other musician's instrument through quantum entanglement, generating sound modulations based on whether the measurement returns 0 or 1.

**Figure 7**

Quantum circuit diagram of the qubits entanglement experiment (left) and visualization of experimental measurement results (right)



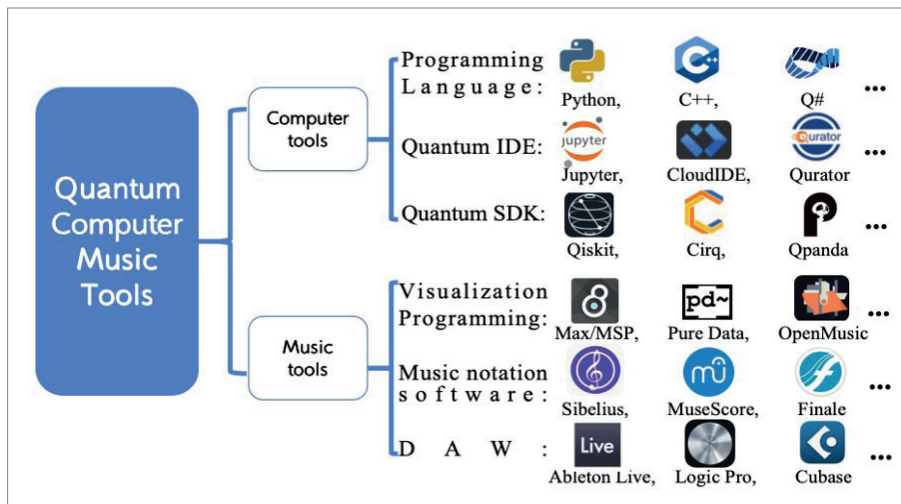
## 4. DISSCUSSION

### 4.1. Findings

Leading composers are using innovative tools to integrate quantum computing into their compositional practices. Similar to the development of the interdisciplinary field of computer science and music, composers who focus on algorithmic composition typically come from backgrounds in either computer science or music. This distinction highlights the difference between computer musicology and music informatics (Amoroso, 2017). Not only *Spinnings*, but also works such as *Second Cornerstone* (2020), composed by Omar Costa Hamido (1990–) for kamâncheh (an Iranian bowed string instrument) and sheet music, utilize computer music tools and quantum computing tools, which are applied in the practices and applications of both fields. Based on the composers' disciplinary backgrounds, interactive tools can be categorized into two types of quantum computing algorithmic composition tools—computer-based and music-based. Contemporary composers focused on quantum algorithmic composition combine programming and composition tools from both fields. *Spinnings*, for example, is an interactive performance achieved through music-based tools, while its core Q1 synthesizer relies on computer-based tools for its design and development.

**Figure 8**

Quantum computing-based algorithmic composition tools (Duarte, 2020)



As seen in figure 8, Duarte's research proposes a series of programming tools as the basis for algorithmic composition (Duarte, 2020). Quantum algorithmic composition not only focuses on the design and construction of algorithms but also requires consideration of the overall system design. Whether it is the quantum circuit synthesizer used for FM discrete modulation synthesis in *Alice-Apple* (2022) (with six quantum bits entangled), or the encoding/decoding method used to generate sound materials through quantum representation of audio in *Rasgar-Saber* (2023), both examples demonstrate how quantum computers are gradually moving beyond their role as tools for auxiliary composition. They are increasingly being utilized as primary generators for interactive control, timbre synthesis, and music generation.

There are several dedicated applications, such as Strangeworks, IBM Quantum Experience, and QPS, that allow the online design of quantum circuits. The initial stages of algorithmic composition in quantum computing typically revolve around quantum computing tools. Musicians who specialize in this area often come from computer science backgrounds and naturally use familiar programming tools to create music. However, for musicians with a primarily music background, practicing quantum algorithmic composition requires overcoming significant programming language barriers. Quantum programming experts are also working to develop integrated software environments that combine both computer tools and music tools, which is becoming the inevitable path for musicians in this field.

#### 4.2. Recommendations

Quantum music is a further extension of the electronic music genre. The development of electronic music reflects the evolution from analog technologies to digital technologies, and now to the current era of AI technology. Throughout this process, the classification standards of electronic music have become diversified due to differences in technology, geography, and historical context. From specific musical forms to computer music, and then to AI-generated music, each phase mirrors the characteristics of the technological era it belongs to.

The classification of quantum music can draw upon these existing frameworks for electronic music (Sofer, 2020), with a particular focus on the "algorithmic object" as the primary basis for categorization. Similar to the division between "human" and "computer" in algorithmic composition, human-computer interaction is a defining feature of quantum computer music. Composers need to consider three interactive entities during creation: the computer, human-computer collaboration, and the creator. Based on these interactive subjects, quantum music can be classified into three categories:

1- Quantum Instrument Works. In this category, quantum computers serve as interactive subjects. They can be used in conjunction with traditional instruments to develop new timbres or operate independently as instruments. Works in this category can take the form of solos, concertos, or chamber music.

2- Quantum Computer Interactive Works. These works emphasize human-computer collaboration, exploring different modes of interaction such as interactive quantum music, quantum improvisation, and quantum computer ensembles. This category showcases the potential of quantum computers in real-time music creation.

3- Acoustic Works. Centered around the creator's musical expression, quantum multimedia music includes multi-channel quantum electroacoustic music (such as stereo, surround sound, and panoramic sound) as well as works that combine visual elements, like quantum audio visualization and quantum soundscapes.

Grasping the essence of quantum computer music composition does not require rigid adherence to specific labels or terminology. Labels are merely "symbols"; the key lies in whether the musical content and formal characteristics correspond precisely. Different organizations and events, such as the Beijing International Electronic Music Festival<sup>13</sup> and the Shanghai IEMC<sup>14</sup>, have established their own classification systems (for details on categories, see the official website links in the notes).

As quantum algorithmic composition continues to evolve, its development and classification will inevitably change. However, analyzing current musical examples corresponding to different types of quantum music creation provides a foundation for understanding the classification. In this study, classification is based on

---

<sup>13</sup> Beijing International Electronic Music Festival Link: <http://musicacoustica.zjcm.edu.cn/>

<sup>14</sup> International Electronic Music Competition (IEMC) Link: <https://www.iemcchina.com/>

interactive techniques, which not only satisfy the logical requirements of analyzing works but also highlight the importance of interaction tools as the technical core of quantum computer music.

### 4.3. Limitations

Currently, quantum algorithmic composition is still in its infancy, and the accessibility and stability of quantum hardware limit broader experimentation. Additionally, public awareness of quantum algorithmic composition need further development. The road to maturity for quantum computing is still fraught with challenges. One significant issue is Quantum Decoherence<sup>15</sup>, which affects the stability of quantum bits in superposition states, limiting their ability to maintain coherence during parallel processing. As a result, algorithm optimization has become a key focus of ongoing research.

As of this writing, to ensure optimal quantum coherence, the design of quantum circuits must be constrained to shallow depths (approximately 10 layers) and narrow widths (around 5 qubits). Quantum algorithms serve merely as foundational building blocks of quantum systems, and their practical applications must address interaction challenges between quantum systems and interactive platforms. Additionally, robust quantum systems rely heavily on effective quantum programming and computational tools.

Looking ahead, the potential of quantum computing in music composition and performance holds immense promise. As quantum hardware becomes more accessible and stable, it is expected to open new avenues for experimentation and creativity in the music industry. Future developments in quantum algorithmic composition may lead to the expansion of interactive methods, moving beyond single MIDI gesture controllers to a more diverse array of interactive tools and techniques. This evolution could significantly enrich the expressive and creative possibilities of quantum music, enabling composers to explore new dimensions of sound, harmony, and texture that were previously unimaginable. Ultimately, the fusion of quantum computing and music is anticipated to contribute substantially to the evolution of music as an art form, offering new frameworks for creativity and innovation. As quantum technology advances, its impact on music may help shape a unique and vibrant cultural movement, further enriching the global music landscape with novel artistic expressions.

## 5. CONCLUSION

*Spinnings* represents a milestone at the intersection of quantum computing and music creation. It not only demonstrates cutting-edge technology in interactive system design and quantum synthesizer development but also opens a new frontier in computer music by integrating advanced quantum algorithms with traditional music theory. Although the piece primarily utilizes basic quantum gate algorithms for timbre synthesis, it offers a glimpse into the innovative possibilities that concepts like quantum walks could bring to musical elements such as counterpoint and texture.

Looking to the future, expanding the range of interactive techniques beyond a single MIDI gesture controller or delving deeper into quantum algorithm and circuit design could significantly enhance the creative space and expressive potential of quantum music. Through the technical analysis of quantum instruments and interactive systems in *Spinnings*, this study reveals that there is still considerable room for improvement in quantum music algorithm design. At the same time, the deeper integration of quantum computing technology with music creation and performance remains a field ripe for further exploration.

The construction of quantum algorithms has emerged as a core paradigm in quantum computer music, driving innovation at the technical level while introducing new possibilities for performing arts. In this context, composers are not only creators of music but also experts in technology, controlling quantum instruments through real-time interactions that provide audiences with a novel and unprecedented musical experience. This innovative performance model, based on quantum programming, is shaping a new paradigm for quantum computer music and paving the way for fresh possibilities in the evolution of music as an art form.

---

<sup>15</sup> Quantum Decoherence refers to the process in quantum mechanics where the coherence of an open quantum system gradually diminishes over time due to quantum entanglement with its external environment.

## Acknowledgments

The authors express their deep appreciation to Kyonggi University in South Korea for the invaluable support throughout this project. This study serves as important research support for Weijia Yang's application for his doctoral degree of Kyonggi University. Special thanks to Professor Zhong ZHENG from Jinan University in China for her technical support to this research.

## Ethical approval

No data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out in this study.

## Author contribution

Study conception and design: WY, JL; data collection: WY, JL; analysis and interpretation of results: WY, JL; draft manuscript preparation: WY, JL. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

## Source of funding

The authors declare the study received no funding.

## Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

## Etik kurul onayı

Bu çalışmada, Etik Kurul onayı gerektiren her hangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır.

## Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: WY, JL; verilerin toplanması: WY, JL; sonuçların analizi ve yorumlanması: WY, JL; çalışmanın yazımı: WY, JL. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

## Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

## Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

## REFERENCES

- Amoroso, R. L. (2017). Introduction to Conscious-Quantum Computer Musicology: New Genres, Technology and Ontology of Experience. In *Unified Field Mechanics II: Formulations and Empirical Tests* (pp. 575-583). World Scientific.
- Childs, A. M., Gosset, D., & Webb, Z. (2013). Universal computation by multiparticle quantum walk. *Science*, 339(6121), 791-794.
- Dalla Chiara, M. L., Giuntini, R., Leporini, R., Negri, E., & Sergioli, G. (2015). Quantum information, cognition, and music. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01583>
- Duarte, A. E. L. (2020). Algorithmic interactive music generation in videogames: A modular design for adaptive automatic music scoring. *SoundEffects-An Interdisciplinary Journal of Sound and Sound Experience*, 9(1), 38-59.
- Dunjko, V., & Briegel, H. J. (2018). Machine learning & artificial intelligence in the quantum domain: A review of recent progress. *Reports on Progress in Physics*, 81(7), 074001.
- Elgendy, R., Younes, A., Abu-Donia, H. M., & Farouk, R. M. (2024). Efficient quantum algorithms for set operations. *Scientific Reports*, 14(1), 1-24.
- Hamido, O. C. (2022). QAC: Quantum-Computing Aided Composition. In E. R. Miranda (Ed.), *Quantum Computer Music: Foundations, Methods and Advanced Concepts* (pp. 159-195). Springer International Publishing.
- Hrmo, P., Wilhelm, B., Gerster, L., van Mourik, M. W., Huber, M., Blatt, R., Schindler, P., Monz, T., & Ringbauer, M. (2023). Native qudit entanglement in a trapped ion quantum processor. *Nature Communications*, 14(1), 1-6.
- Kounalakis, M., Blanter, Y. M., & Steele, G. A. (2019). Synthesizing multi-phonon quantum superposition states using flux-mediated three-body interactions with superconducting qubits. *Npj Quantum Information*, 5(1), 1-7.
- Miranda, E. R. (Ed.). (2022). *Quantum computer music: Foundations, methods and advanced concepts*. Springer International Publishing.

- Miranda, E. R. (2024). The advent of quantum computer music: Mapping the field. *Reports on Progress in Physics*, 87(8), 086001.
- Miranda, E. R., & Miller-Bakewell, H. (2022). Cellular automata music composition: From classical to quantum. In *Quantum computer music* (pp. 105-130). Springer.
- Miranda, E. R., Thomas, P., & Itaboráí, P. V. (2023). Q1Synth: A quantum computer musical instrument. *Applied Sciences*, 13(4), 2386.
- Nimbe, P., Weyori, B. A., & Adekoya, A. F. (2021). Models in quantum computing: A systematic review. *Quantum Information Processing*, 20(2), 80.
- Polychronakos, A. P. (2024). Quantum mechanical rules for observed observers and the consistency of quantum theory. *Nature Communications*, 15(1), 1-7.
- Sofer, D. (2020). Categorising electronic music. *Contemporary Music Review*, 39(2), 231-251.
- Wang, Z., Bao, Z., Wu, Y., Li, Y., Cai, W., Wang, W., Ma, Y., Cai, T., Han, X., Wang, J., Song, Y., Sun, L., Zhang, H., & Duan, L. (2022). A flying Schrödinger's cat in multipartite entangled states. *Science Advances*, 8(10), eabn1778.
- Yang, W., & Lee, I. (2024). Research on the construction of AI composition system based on HMM. *Yegah Musicology Journal*, 7(3), 216-240. <https://doi.org/10.51576/ymd.1536267>
- Yang, W., Huang, C.-F., Huang, H.-Y., Zhang, Z., Li, W., & Wang, C. (2024). Research on the improvement of children's attention through binaural beats music therapy in the context of ai music generation. In X. Li, X. Guan, Y. Tie, X. Zhang, & Q. Zhou (Eds.), *Music Intelligence* (pp. 19-31). Springer Nature. [https://doi.org/10.1007/978-981-97-0576-4\\_2](https://doi.org/10.1007/978-981-97-0576-4_2)
- Yang, W., Shen, L., Huang, C.-F., Lee, J., & Zhao, X. (2024). Development status, frontier hotspots, and technical evaluations in the field of ai music composition since the 21st century: A systematic review. *IEEE Access*, 12, 89452-89466. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2024.3419050>
- Yoon, T. H., & Cho, M. (2021). Quantitative complementarity of wave-particle duality. *Science Advances*, 7(34), eabi9268.



# Sonic worldbuilding and hydrofeminism in electroacoustic performance

## *Elektroakustik performans sanatında sonik dünya kurma ve hidrofeminizm*

Buket Yenidogan<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Coventry University, England.

### ABSTRACT

This article examines the practice of electroacoustic sound art within the context of my trans-media worldbuilding project, The Ones Who Became The Ocean. This project envisions a new way of relating to the ocean through a speculative reality characterized by myths and rituals set in a world on the brink of a global flood. The research adopts a hydrofeminist perspective of embracing the concept of 'becoming a body of water' both narratively and methodologically. Central to this research is the question: 'How can a hydrofeminist perspective be incorporated into sound art performance and speculative worldbuilding?' I address this question through analyses and reflections on my creative sonic practice and practice-based methods of iterative building, testing, and a two-way exchange with hydrofeminist theory aiming to provide insights into the creative decision-making processes within this project that positions electroacoustics as a medium for environmental and philosophical discourse.

**Keywords:** hydrofeminism, sound art, electroacoustics, speculative worldbuilding, posthumanism, creativity

### ÖZ

Bu makale, elektroakustik ses sanatının pratiğini, trans-medya dünyakurma projesi Okyanusa Dönüşenler (The Ones Who Became The Ocean) bağlamında incelemektedir. Bu proje, bir küresel selin eşiğindeki bir dünyada mitler ve ritüellerle şekillenen spekülasyon bir gerçeklik aracılığıyla okyanusla ilişki kurmanın yeni bir yolunu tasavvur eder. Araştırma, hem anlatsal hem de metodolojik olarak "bir su kütlesi olma" kavramını benimseyen bir hidro-feminist perspektifi benimser. Bu araştırmanın merkezinde şu soru yer alır: "Hidro-feminist bir perspektif, ses sanatı performansı ve spekülasyon dünyakurma pratiğine nasıl entegre edilebilir?" Bu soruyu, yaratıcı ses pratiğim ve iteratif inşa etme, test etme ile hidro-feminist teoriyle iki yönlü bir alışverişe dayanan uygulamaya dayalı yöntemler üzerindeki analizlerim ve düşüncelerim yoluyla ele alıyorum. Araştırma, elektroakustik çevresel ve felsefi söylem için bir ortam olarak konumlandırılan bu projedeki yaratıcı karar alma süreçlerine dair içgörüler sağlamayı amaçlamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** hidrofeminizm, ses sanatı, elektroakustik, spekülasyon dünya kurma, posthumanizm, yaratıcılık

## 1. INTRODUCTION

Figuring, thinking and mattering our bodies as watery links us inseparably to the pressing ecological implications of the Anthropocene (Neimanis, 2017, p.12). In an era marked by escalating water crises and rising ocean levels, the urgency of creating narratives that reshape, renew, and rethink our connection to the ocean and to each other has never been greater.

"It matters what stories we tell to tell other stories with." Haraway (2016, p. 12).

*The Ones Who Became The Ocean* (Yenidoğan, 2022) is a speculative trans-media storytelling and worldbuilding project that addresses ocean level rise by envisioning a culture set in a distant future, where most of the land is submerged. This project explores the spiritual ways humanity copes with such an environmental catastrophe through new myths and rituals inspired by the posthuman phenomenology of hydrofeminism—a framework that underscores the interconnectedness of bodies through water. Speculative worldbuilding allows for the construction of imaginative, yet plausible, futures where the works within the project can instigate critical reflection and dialogue about our current culture.

While the main project involves outcomes across various media such as short films and interactive sound installations, this paper focuses on the sound art practice at the intersection of live electroacoustic performance and hydrofeminism. These performances aim to bring speculative reality to the performance space with *sonic worldbuilding*. The research question driving this exploration is: "How can a hydrofeminist perspective be addressed in sound art performance and speculative worldbuilding?" Through practice-based methods, this work aims to integrate hydrofeminist values not only into the performance art pieces themselves but also into the creative process and methods of iteration. Within the research, a water-based musical instrument is created in addition to the development of a ritual-like sound art performance.

Electroacoustics is central to this inquiry with the creation of an electroacoustic musical instrument designed to produce live water sounds with creative effects, enabling sonic experiences that evoke a deep, visceral connection to the aquatic elements that sustain life. The importance of electroacoustics in this context lies in its ability to bridge the gap between conceptual ideas and practical execution, transforming abstract notions of water and fluidity into tangible, immersive soundscapes.

My multidisciplinary background spans engineering, experiential communication, and arts, with a concentration in readings on critical posthumanism and feminisms. My introduction to sound art, influenced significantly by my encounter with Cardew's Scratch Orchestra, introduced me to experimental music through graphic scores, improvisation games, and instrument-making. Since this encounter, experimentation has been central to my sound art practice, evolving with every performance and enriched continually by learning from collaborators and peers.

In this study, the main research method is my practice of creating and performing electroacoustic music using water sounds, which directly addresses the research question. This allows for a deep engagement with both the material and conceptual aspects of the research, facilitating a dynamic interplay between theory and practice. The iterative process of developing and refining performances becomes a way to explore and address the research question—knowledge in my work is located in iterative practice, including making and performing not in audience evaluation. Through practice, insights emerge that might not be accessible through traditional research methods, as the creative process reveals new understandings and possibilities. This methodology embraces the complexity and fluidity of creativity, allowing for the emergence of new narratives and forms of knowledge that are intimately connected to the act of making and performing.

The *Map of Sonic Creativity* designed by Knight-Hill and Margetson is used to gain insights, understand, and evaluate my sound art practice, examining the completed works in addition to evaluating the project leaving room for future improvement (Knight-Hill & Margetson, 2023). It is done via situating the scope of work in the map starting from applying a selection of principles and building up to approaches and techniques adopted. These principles, approaches and techniques described in the book *Art of Sound: Creativity in Film Sound and Electroacoustics* are read through hydrofeminism drawing connections between different theories (Knight-Hill & Margetson, 2023).

Through this work, I aim to contribute to the broader discourse on the role of sound in shaping our understanding of ecological and philosophical issues, and to inspire others to explore the full creative

potential of electroacoustic music and environmental sustainability and the role of art in envisioning and enacting transformative futures.

With the convergence of electroacoustics and speculative worldbuilding, my work endeavours to manifest a speculative, neo-shamanic ritual that echoes the fluid, interconnected reality theorised by hydrofeminism. By reimagining our relationship with water and the more-than-human world, these sonic rituals offer a glimpse into a posthuman future, where the boundaries between self and other, human and non-human, dissolve into the boundless ocean of being. By situating my work within an alternative temporal and existential framework, I challenge deterministic narratives that tether us to anthropocentric ideologies. This speculative esotericism, a term I use to describe my practice, serves as fertile ground for cultivating new myths that envision a posthuman future.

The subsequent sections of this article will delve into the theoretical foundations of hydrofeminism, describe the principles, approaches and techniques involved in developing my ritualistic sound art performances, and discuss the creative decisions and insights within a hydrofeminist context.

## 2. RESEARCH BACKGROUND

### Hydrofeminism and Posthumanism

Hydrofeminism, as articulated by Astrida Neimanis, reimagines our interconnected existence through water, our entangled wet beginnings and ends (Neimanis, 2012). This perspective invites us to move beyond the confines of human-centred agency and embodiment, envisioning a continuum where our forms and those of the more-than-human world are intertwined in a ceaseless, watery symphony.

Neimanis' critically materialist approach offers a new way of experiencing, being and becoming with more-than-human socio-technological collectives interconnected through and encompassed by waters running from roots to leaves, veins to rains, against the privileging of the human as the sole or primary site of embodiment and agency. It figures all bodies as bodies of water, that leak sponge, flood and dissolve, inviting us to relate to the other bodies of water (Neimanis, 2012).

According to hydrofeminism our existence and the existence of other living things are deeply intertwined through water. This perspective shifts our understanding of human agency to a more inclusive and interconnected view, where water becomes the medium through which we understand our connection to the world around us. Neimanis (2012, p. 85) poetically states that:

"The space between ourselves and our others is at once as distant as the primaeval sea, yet also closer than our own skin—the traces of those same oceanic beginnings still cycling through us, pausing as this bodily thing we call mine. "

To fully grasp hydrofeminism, we must also understand its connections with posthumanism and new materialism. As with many other feminist approaches, hydrofeminism also performs under the umbrella of critical posthumanism, as a multidisciplinary research field investigating new definitions of who we are, by looking beyond human exceptionalism. Posthumanism seeks to decenter the human subject within a web of interconnected agents, both human and non-human. Posthuman theory focuses "on the margins of expression of yet unrealized possibilities for overcoming both humanism and anthropocentrism" (Braidotti, 2018, p. 31-61). It allows new understandings of causality and agency to converge beyond the Cartesian and Aristotelian, and de-centering and deconstructing the human of humanism in a network of existence (Ferrando, 2019).

Rosi Braidotti (2013, p. 45) states that critical posthumanism aims to develop new perspectives on the posthuman subject; such perspectives "that does not confine the subjectivity within our species, but include all nonanthropomorphic elements: the non-human, vital forces of life". She defines this view of the posthuman subject as the core of postanthropocentric feminist turn which is a materialist response to the "opportunistic trans-species commodification of life" via advanced capitalism (Braidotti, 2017, p.16). This type of materialism has monistic ontological foundations that assumes radical immanence, including the primacy of intelligent and self-organising matter (Braidotti, 2017, p.16-17).

"The key notion is that matter, including the specific bound volumes of matter that constitutes humans themselves, is not organised in terms of dualistic mind/body oppositions, but rather as materially embedded and embodied subjects-in-process." Braidotti (2017, p. 16-17) states.

Emancipation of matter is declared as a feminist project by Rosi Braidotti according to Dolphijn and Van Der Tuin (2012, p. 93) therefore it is also the main concern of new materialism. New materialist thinkers attempt to rediscover a materiality through immanent self-transformation, which compels us to consider a new causation of nature and of capacities for agency (Coole & Frost, 2010). Karen Barad's work on new materialism emphasizes the entanglement of matter and meaning, suggesting that all entities are intra-actively co-constituted and agency resides in the intra-actions of matter (Barad, 2007).

Hydrofeminism's emphasis on the materiality of water and figuration the body as waters of Earth is aligned with both critical posthumanism, and new materialism. "We are with water as much as we of water, and we, like all living earthly entities, embody water" Neimanis (2017, p. 41) states. Hydrofeminism offers a response to the call of new materialism's reconfiguration of the posthuman agency, "located within a constant flux of material flows that enable uncertain becomings within a lively agential more-than-human world" (Braidotti & Hlavajova, 2018, p. 293).

While new materialism and feminism deny the objectification of technology and matter such as vital materialism and gender as a socio-technological construct such as glitch feminism, hydrofeminism differs from these accounts, and offers a perspective of inclusion, care and gestational futures, making kin in between all bodies, meta-bodies and non-bodies through the element of water (Neimanis, 2012). It highlights water's perpetual movement through bodies and ecosystems shows the porosity between entities, reminding us that all living things are connected with the exchange of this fundamental element. The boundaries between self and other, human and non-human is blurred within this movement of water.

Hydrofeminism considers fluidity and porosity at all levels and offers a new perspective of embodiment and agency, challenging anthropocentrism's human-centeredness, a new metaphysical way of perceiving the self and others. Water is seen as the metaphysical, ontological and phenomenological foundation of existence.

### **The Need for a Cultural Shift Towards Hydrofeminism**

With the concept of agency and creativity being exclusively assigned to humanity under Western humanist thinking, the domination of humans over non-human animals, vegetal life and land are legitimised as a continuation of the agency problem of culture over nature, the dichotomies of subject/object, self/other, human/nonhuman, human/technology. New materialist approaches, as with many other posthuman theories, aim to develop different perspectives on agency to solve this issue.

I believe that a cultural shift towards hydrofeminist values is crucial in our current epoch of ecological crises and ideological conflicts. My artistic endeavours aim to facilitate this shift by weaving a speculative mythology that aligns with hydrofeminist principles. Through world-building, performance, and ritualistic practices, I seek to dismantle rigid binaries and human-centric narratives that have long dominated our metaphysical landscapes. Insights from Braidotti (2017, pp.16-17) into posthumanism call for an ethical reconfiguration that acknowledges the interconnectedness of all life forms, challenging anthropocentric hierarchies and advocating for a more inclusive, egalitarian worldview.

Braidotti asserts that posthuman thought challenges us to redesign our frameworks of thinking and knowledge to encompass a diversity of viewpoints and experiences (Braidotti, 2013). This idea is central to my work, as I aim to create art that embodies these principles, fostering a shift towards a more interconnected and inclusive understanding of our place in the world, in order to respond the ecological collapse in which we find ourselves.

### **Crafting a Mythology for a Speculative Reality**

Crafting a mythology within a speculative reality is a tool for subverting entrenched foundational ideas of what is real and what is not, the metaphysical constructs of reality. Metaphysics are arbitrary constructs that shape our understanding of the world according to Campagna (2018). By creating speculative metaphysics, he asserts that we can reimagine our place in the universe and envision a future that transcends the limitations of our current paradigms (Campagna, 2018).

This perspective informs my work, as I seek to create new mythologies that challenge existing metaphysical constructs and offer new ways of understanding our interconnected existence. By situating my work within an alternative temporal and existential framework, I challenge deterministic narratives that tether us to anthropocentric ideologies. This speculative culture serves as fertile ground for cultivating new myths that envision a posthuman future.

Connecting phenomenology, metaphysics, and ontology, hydrofeminism in a speculative narrative becomes an aesthetic and creative act. Presenting a new way of relating the self and others through oceans, offers a critique of the Western narrative of human sovereignty and its contemporary implications. A hydrofeminist mythology creates collective hope via a speculative narrative to build a better world, to world-build.

### **Trans-media Worldbuilding Project: The Ones Who Became The Ocean**

In the heart of my artistic practice lies the trans-media worldbuilding project, *The Ones Who Became The Ocean*. The project envisions a speculative reality where humans are not separate from the ocean, and where selves are bodies of water and water is our new posthuman body. It transports audiences to a future where society is perched on the brink of a deluge. In this speculative reality, the ocean is both revered and feared, symbolizing both the beginning and the end, the womb and the tomb. The inhabitants of this world recognize their bodies as watery and fish-like, embracing their oceanic origins and integrating this understanding into their daily lives, rituals, and beliefs.

One of the central components of the project is the creation of new myths and rituals that reinforce the connection between the human body and the ocean. For instance, the *Ritual of Rejoin*, a short film within the trans-media project, depicts women entering a trance-like state and walking towards the ocean, symbolizing their return to their aquatic roots, a re-immigration. This ritual, along with other practices, serves to solidify the speculative society's spiritual and cultural ties to the ocean, fostering a collective sense of belonging and purpose.

Drawing on the principles of hydrofeminism, the project emphasizes the interconnectedness of all living things through water. We share our waters constantly through our porous bodies, exchanging moisture with the environment and each other. This notion of kinship through water underpins the project's narrative, fostering a sense of unity and collective responsibility for the preservation of clean water and the recognition of its political implications. By listening to the stories water tells and tracing its paths, we uncover deeper truths about our world and our place within it.

### **The Role of Electroacoustic Sound Art Performances in Worldbuilding**

Within the broader context of *The Ones Who Became The Ocean* project, which incorporates various media from interactive installations to visual art, my experimental sound art practice plays a crucial role in bringing the speculative reality to life. Sound art performances function as rituals that embody and enact the project's themes, creating immersive auditory experiences that transport audiences into the speculative reality. By utilizing hydrophones, modular synthesis, and electroacoustic effects, these performances capture the raw, organic sounds of water and transform them into evocative soundscapes that resonate with the audience's senses and emotions.

From a worldbuilding standpoint, performance art has the profound ability to bridge the audience and the moment, a practice rooted in the ancient rituals of tribes and cultures. Shamans and other ritualistic performers have long known the power of performance to invoke presence and transformation. Contemporary performance art continues this lineage, offering a direct, visceral experience that transcends mere observation (Schechner, 2003, p. 158).

Electroacoustics is a vital element of these performances, allowing the sounds of water to articulate their narratives with minimal intervention from the artist. The language of electroacoustic music, as elucidated by Simon Emmerson, offers a profound conduit for this ritualistic enactment. By letting the acoustic reality of water take the lead, the performances emphasize the intrinsic voice and presence of water within the speculative world, allowing them

This approach aligns with the posthumanist desire to decenter the human and give agency to non-human entities.

The live nature of these performances, where water sounds are generated and manipulated in real-time, underscores the fluid and dynamic relationship between the human and the non-human, the artist and water. Each performance is a unique, ephemeral moment being majorly improvised.

### **Sonic Improvisation and Posthumanism**

Improvisation has a big role in my sound art practice, with the majority of the performances relies solely on the what emerges during the performance with other collaborators, in addition to a practice of improvised spoken-word I adopted during the iteration of my performances.

Improvisation in artistic practices, particularly within the realm of sound art, serves as a fertile ground for exploring critical posthumanist ideas, which challenge traditional human-centred hierarchies and boundaries between the human and the non-human. The spontaneity and unpredictability inherent in improvisational performance align with posthumanist perspectives by disrupting established structures and inviting a multiplicity of interactions that can lead to new forms of social and artistic expression. Cornelius Cardew's Scratch Orchestra, established in the late 1960s, exemplifies this connection. The Orchestra was an experimental ensemble that emphasized improvisational performance from both musically trained and untrained participants, perhaps unwittingly embodying the posthumanist ideal of de-centring authorship and expertise in favour of a collective, emergent creation (Bickley, 2014, p. 207). This model highlights how improvisational practices can democratize participation and output, thereby challenging traditional notions of artistic authority and the primacy of the individual creator.

By fostering a space where the boundaries between performer and audience, professional and amateur, are blurred, the Scratch Orchestra provides a practical illustration of how improvisation can be a critical tool in realizing posthumanist aims, encouraging a rethinking of relationships in the production of art and knowledge.

### **Map of Sonic Creativity for Reflecting on the Sound Art Practice**

The Map of Sonic Creativity is a conceptual framework designed to explore and understand the intricate processes involved in sound art practice (Knight-Hill & Margetson, 2023). Developed from the experiences and insights of practitioners, the map categorizes the creative processes into three main components: Principles, Approaches, and Techniques. Principles are defined as foundational ideas that inform a core philosophy of making. Approaches are aesthetic strategies deployed to articulate sound and evoke effect," and Techniques involve "material practices through which ideas and approaches can be articulated in sound." This map serves as a dynamic constellation of ideas, offering practitioners a flexible guide rather than a rigid set of instructions, enabling them to navigate and reflect upon their own creative pathways (Knight-Hill & Margetson, 2023).

The framework is visualized in a graphical form with concentric circles and colour codes, illustrating the interrelationships between different components. The map encourages practitioners to use it as a tool for thought and reflection at any stage of the creative process, whether for generating ideas, analyzing completed works, or stimulating collaborative discussions. By presenting a range of possibilities and avoiding a fixed model, the map supports a plurality of perspectives and fosters dialogue, allowing practitioners to develop their own unique approaches to sound art. The authors' approach for offering new ways to the artists' to orientate themselves within the rich complexity of creativity is particularly valuable for uncovering new opportunities and avoiding conventional constraints, ultimately enriching the creative landscape of sonic practices.

## **3. METHODOLOGY**

### **Conceptual Framework and Methodological Approach**

Engaging with the speculative framework of *The Ones Who Became The Ocean*, my research adopts a practice-based methodology that integrates electroacoustic sound art with hydrofeminist theory. Realized through iterative and performative approaches, this project leverages the improvisational manipulation of water sounds to craft narrative spaces that challenge and expand ecological and philosophical engagements. The fluidity of this methodology embodies the interconnectivity central to hydrofeminist thought, allowing for a dynamic interplay between theoretical constructs and the tangible practices of sound creation.

## Artistic Processes and Reflexive Techniques

Central to this methodology is the improvisational creation and performance of sound art, where each session is approached as an exploratory dialogue between sound and hydrofeminist principles. The use of electroacoustic techniques, including hydrophone recordings and modular synthesis, allows for the detailed articulation of water's sonic properties, thus foregrounding the fluid dynamics that echo hydrofeminist concerns. The spontaneous nature of these performances is critical, as it mirrors the unpredictable and interconnected flows of water itself, thereby enriching the theoretical underpinnings with each sonic encounter.

A reflexive analysis of a practice of art, aims to uncover the frameworks of tacit, embodied knowledge that underpins my practice which might otherwise remain unnoticed. Through writing about, evaluating, analysing, and reflecting upon my creative sonic practice, I forge new connections and insights into alternative ways of making electroacoustic sound art performances.

## Documentation and Reflective Analysis

Given the improvisational nature of the performances, documentation began partway through the research project and includes selected audio recordings and performance videos. Reflective practice is integral, with reflections recorded after each performance to capture insights and developments. The Map of Sonic Creativity by Knight-Hill and Margetson (2023) serves as a reflective scaffold, enabling a diffractive analysis of how the creative outputs intersect and resonate with hydrofeminist themes.

## Ethical Considerations and Relational Ethics

Adhering to Barad's concept of intra-action, this research recognizes that the practice and the artist are inseparably interwoven, establishing an ethical framework that extends beyond human subjects to include more-than-human entities. This perspective compels an ethical engagement that respects all agents—human, water, and technological—as active participants in the research network. By embracing this interconnectedness, the study strives to responsibly manage the environmental impacts of artistic practices, ensuring that the collection and manipulation of sound materials are conducted with a commitment to sustainability and respect for water's agency.

Furthermore, this project demands rigorous transparency in documenting and reflecting upon the researcher's influence on the research outcomes. This methodological reflexivity enhances the ethical integrity of the study, fostering a deeper understanding and representation of the dynamic interplay between the researcher's experiences and the wider ecological and social interactions. This approach not only adheres to traditional ethical standards but actively expands them to engage with the complexities of a research environment that is deeply embedded in both human and more-than-human worlds.

## 4. FINDINGS

For the sake of this practice-based research, a total of six performances are introduced with a variety of available documentation from audio visual recordings to photography or notes as the outcomes. These performances are selected due to their significance in iterative design and the evolution of the practice.

### Selected Performances

#### 1. First Improv Session in the Exhibition "Experience 5 Senses" (2021)

The initial performance was part of the "Experience 5 Senses" exhibition opening in 2021, where an installation involving hydrophones (waterproof contact microphones) was adapted into a live improvisational performance as part of a collaborative musical session.

- **Setup:** The setup consisted of a large plastic square tank, a glass, hydrophones, and direct manual interaction with water. The hydrophones, placed in the tank, were connected directly to a mixer without effects.

- **Technical Observations:** Challenges emerged in maintaining sound consistency while pouring water, as varying submersion depths impacted sound quality. Excessive submersion led to muffled sounds, while the limited tank capacity required periodic refilling.
- **Theoretical Implications:** This improvisational performance illustrated principles of hydrofeminism, such as fluidity and interconnectedness, aligning with the philosophy's focus on relationality and spontaneity in practice. Exploring the acoustic properties of water with hydrophones provided insights into the potential of water as both a sound source and conceptual medium.

Audiovisual documentation is available as a reference for this performance. The audio-visual documentation can be found as a downloadable link.<sup>1</sup>

## 2. "Congeal me Not", Activation on Natalia Janula's Installation (2021)

### Figure 1

*Photograph taken in the Congeal me Not Performance. Source: Author*



This collaborative performance, shown in Figure 1, involved activating artist Natalia Janula's installation, which explores object-oriented ontologies, queer and interspecies bodies, and the natural world within technological contexts. The performance featured modular synth composers, a dancer, a spoken-word artist, and the electroacoustic manipulation of water.

<sup>1</sup> Source: Author, First video taken from the Congeal Me Not Performance, filmed in 2021. <https://drive.google.com/file/d/1ayu4wPresBd87-wXMcy-nsxhNgexQx2c/view?usp=sharing>



There are two video excerpts from the performance available as the documentation of this performance.<sup>2,3</sup>

- **Setup:** A smaller round bowl with a side hole was placed inside a larger bowl, allowing water to drain into the larger bowl to maintain a stable water level. Electroacoustic effects, including reverb and delay, were applied to the hydrophone output.
- **Technical Observations:** The setup facilitated control over the water instrument, and the use of finger-tapping techniques enabled sound production without altering the water level. The refined hydrophone setup contributed to a structured and controlled sonic performance.
- **Theoretical Implications:** The performance environment, including Janula's sculptures and specific costume choices, contributed to a speculative aesthetic that resonated with the overarching transmedia storytelling project, *The Ones Who Became The Ocean*. The iterative approach to the water instrument expanded its performative capacity, situating it within a broader immersive context. Electroacoustic effects provided additional layers of sonic depth, marking an introduction to modular synthesis for future explorations.

### 3. "Weaving Wet Worlds" An Immersive Sound Performance in collaboration with Zhao Jiajing, 2022

#### Figure 2

*Photograph taken in the Weaving Wet World Performance. Source: Author*



"Weaving Wet Worlds", shown in Figure 2, is a collaborative performance with interdisciplinary artist Zhao Jiajing, held at IKLECTIK art venue. This performance combined modular synthesis, live water sounds, and a spoken-word composition, exploring themes of oceanic interconnectedness in a spatial sound setting.

<sup>2</sup> Source: Author, First video taken from the *Congeval Me Not Performance*, filmed in 2021. [https://drive.google.com/file/d/1ahKKzbN17UyPbdNhROMmGxcHq7n\\_jr4z/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1ahKKzbN17UyPbdNhROMmGxcHq7n_jr4z/view?usp=sharing)

<sup>3</sup> Source: Author, Second video taken from the *Congeval Me Not Performance*, filmed in 2021. [https://drive.google.com/file/d/10F6AAUM1ry7G\\_NiU9hry\\_w-4YxJBd\\_53/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/10F6AAUM1ry7G_NiU9hry_w-4YxJBd_53/view?usp=sharing)

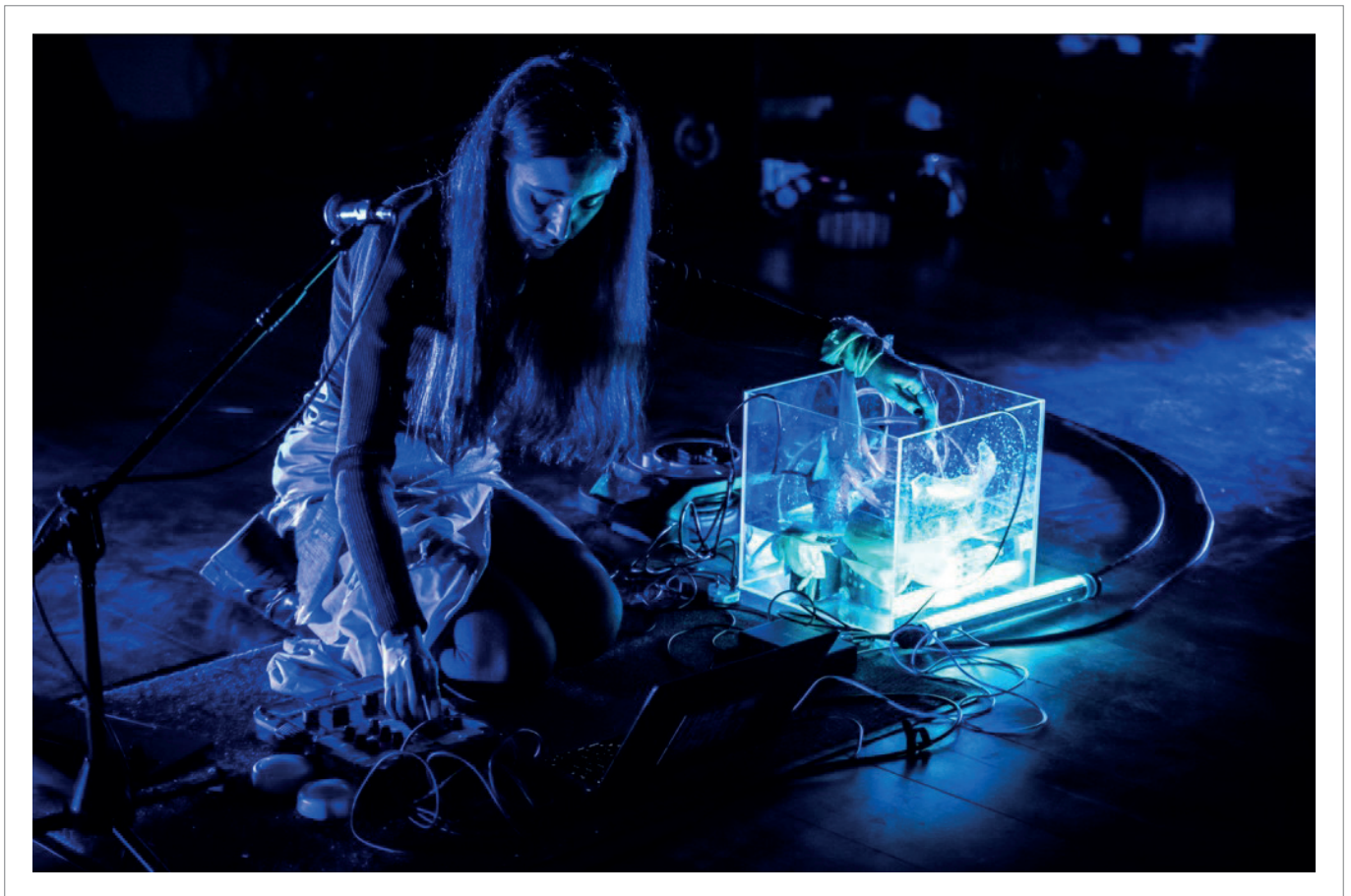
A demo video can be watched as the documentation of this performance<sup>4</sup>

- **Set Up:** Jiajing's synthesiser set up and my electroacoustic set up were both connected to the main mixer and been translated into 360 sonic environment that is ever changing direction throughout the performance.
- **Technical Observations:** The performance introduced an aquarium pump and silicon tubes, allowing for controlled water levels and horizontal pouring distance. This addition enabled more precise technical adjustments in the sound produced by water. Blue and green lighting created an oceanic, ritualistic atmosphere, which aligned with the thematic focus. Costume elements, including latex fabrics previously used in related works, reinforced a cohesive aesthetic consistent with ongoing transmedia projects.
- **Theoretical Implications:** Spoken-word recordings, based on hydrofeminist writings by Astrida Neimanis, provided a philosophical foundation and balanced the abstract sonic environment with conceptual context. The interplay between live and recorded ocean sounds introduced temporal layering, offering insights into the relationship between real-time and pre-recorded elements within immersive soundscapes.

#### 4. "Children of the Ocean", First Solo Performance for The Fundraiser for Turkey Event in IKLECTIK, 2023

##### Figure 3

Photograph taken in the IKLECTIK Fundraiser Performance. Source: Author



This solo performance was presented at IKLECTIK as a fundraiser for earthquake relief in Turkey, incorporating water sounds, Turkish traditional vocal ululation techniques, and elements of ritualistic expression, shown in Figure 3.

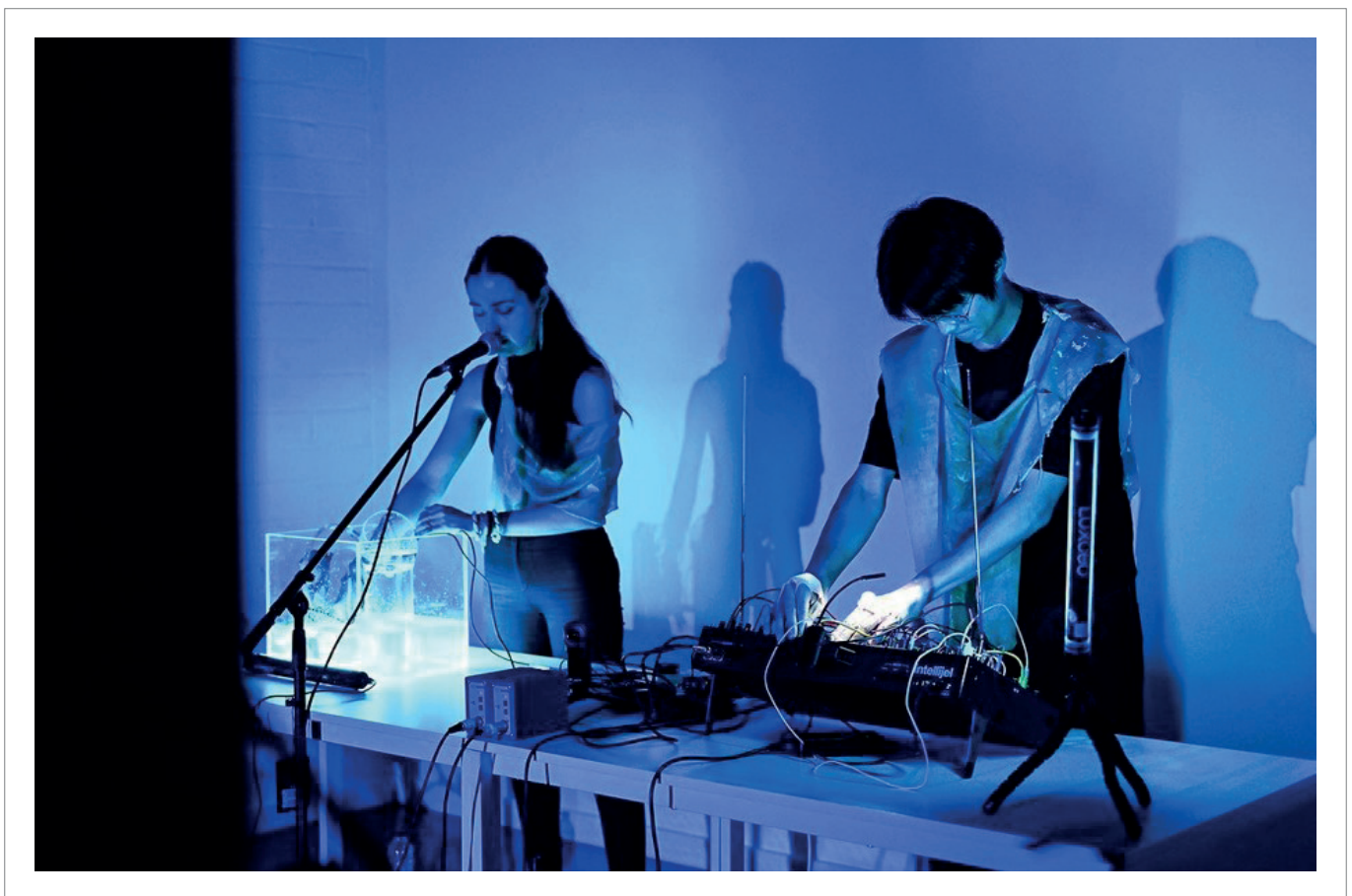
<sup>4</sup> Source: Author, Video taken from the Weaving Wet Worlds Performance, filmed in 2021. <https://vimeo.com/708146133>

- **Set-Up:** VCV Rack, a digital Eurorack simulator, was used to integrate hydrophones and a microphone via an audio drive linked to the software on a laptop. A MIDI controller facilitated real-time effect adjustments to accommodate the challenge of wet hands.
- **Technical Observations:** Live vocal techniques, including Turkish folk-inspired ululations with reverb and delay, were introduced, adding a new dimension to the soundscape. Verbal commands directed at the audience enhanced the ritualistic quality of the performance.
- **Theoretical Implications:** The generative sound system functioned as a supportive layer within the solo performance, contributing a co-creative element that supported the improvisational structure. Audience engagement with rhythmic components underscored the role of sound in facilitating collective experiences in ritual-like settings.

6. "Summoning", Collaborative Performance with Zhao Jiajing, 2023

**Figure 4**

*Photograph taken in the IKLECTIK Fundraiser Performance. Source: Author*



"Summoning" was a collaborative performance with Zhao Jiajing, exploring both literal and metaphorical interpretations of the ocean, shown in Figure 4. Drawing on cultural and spiritual references, the performance aimed to blur boundaries and evoke ritualistic elements inspired by Eurasian, Hindu, and Sufi traditions. A sound recording of this performance is available as the documentation of this performance.<sup>5</sup>

- **Set-Up:** The setup included hydrophones and a vocal mic connected to reverb and delay controlled by me, while Jiajing managed modular synthesizers, a theremin, and heartbeat sensors.

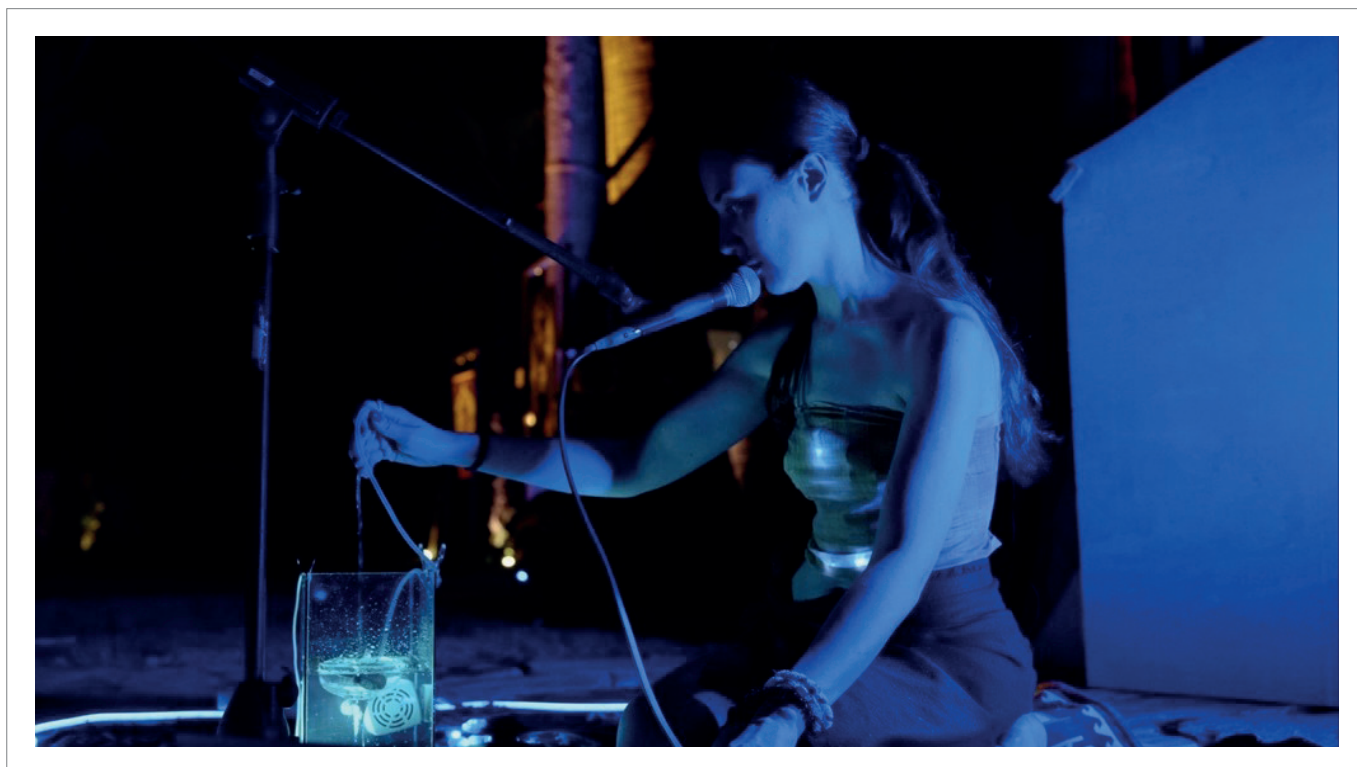
<sup>5</sup> Source: Author, Sound Recording from the Summoning Performance, filmed in 2023. [https://soundcloud.com/buket-yenido-an/summoning-experimental-ambient-buket-yenidogan-w-jiajing-zhao?si=fcf87445c60642f99dcb2a7af5445f8e&utm\\_source=clipboard&utm\\_medium=text&utm\\_campaign=social\\_sharing](https://soundcloud.com/buket-yenido-an/summoning-experimental-ambient-buket-yenidogan-w-jiajing-zhao?si=fcf87445c60642f99dcb2a7af5445f8e&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing)

- **Technical Observations:** The Eurasian folk ululation technique "zilgit" was introduced, creating high-pitched sounds that were further manipulated through a theremin, producing unique sonic textures. Improvised spoken-word elements were looped, creating a haunting vocal collage.
- **Theoretical Implications:** The collaborative approach facilitated a dialogue between metaphorical and literal perspectives on the ocean, with spoken-word elements adding a narrative layer. This integration of speculative mythology and hydrofeminism highlighted the ocean as both a source of life and an expansive metaphor for interconnectedness.

## 7. "Children of the Ocean", Second Solo Performance, 2024

**Figure 5**

*Photograph taken in the Children of the Ocean Performance. Source: Author*



"Children of the Ocean" was performed at Bonjuk Art Week on a beach setting, where the natural environment accentuated the immersive and ritualistic aspects of the performance, shown in Figure 5. This setting deepened the exploration of speculative esoterism and hydrofeminist themes.

A sound recording of the performance is available as the documentation.<sup>6</sup>

- **Set up:** This performance combined previous technical approaches, with analogue and digital elements, including an aquarium setup with a pump, silicon tubes, hydrophones, and live modular synthesis through VCV Rack. An extra contact mic was placed under the sand, that took sounds from the performer's hitting to the ground with their fist during the performance.
- **Technical Observations:** BPM-controlled synthesizers facilitated the inclusion of traditional Turkish rhythms, specifically the Curcuna rhythm. Observing audience engagement with rhythm highlighted the role of sound in fostering a shared, embodied experience in performance, while hitting to the ground added an ancient and shamanic influence.

<sup>6</sup> Source: Author, Sound Recording from the Summoning Performance, filmed in 2023. [https://soundcloud.com/buket-yenido-an/children-of-the-ocean?si=52f839e6c12e499783cde8c0a9a6cdd6&utm\\_source=clipboard&utm\\_medium=text&utm\\_campaign=social\\_sharing](https://soundcloud.com/buket-yenido-an/children-of-the-ocean?si=52f839e6c12e499783cde8c0a9a6cdd6&utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing)

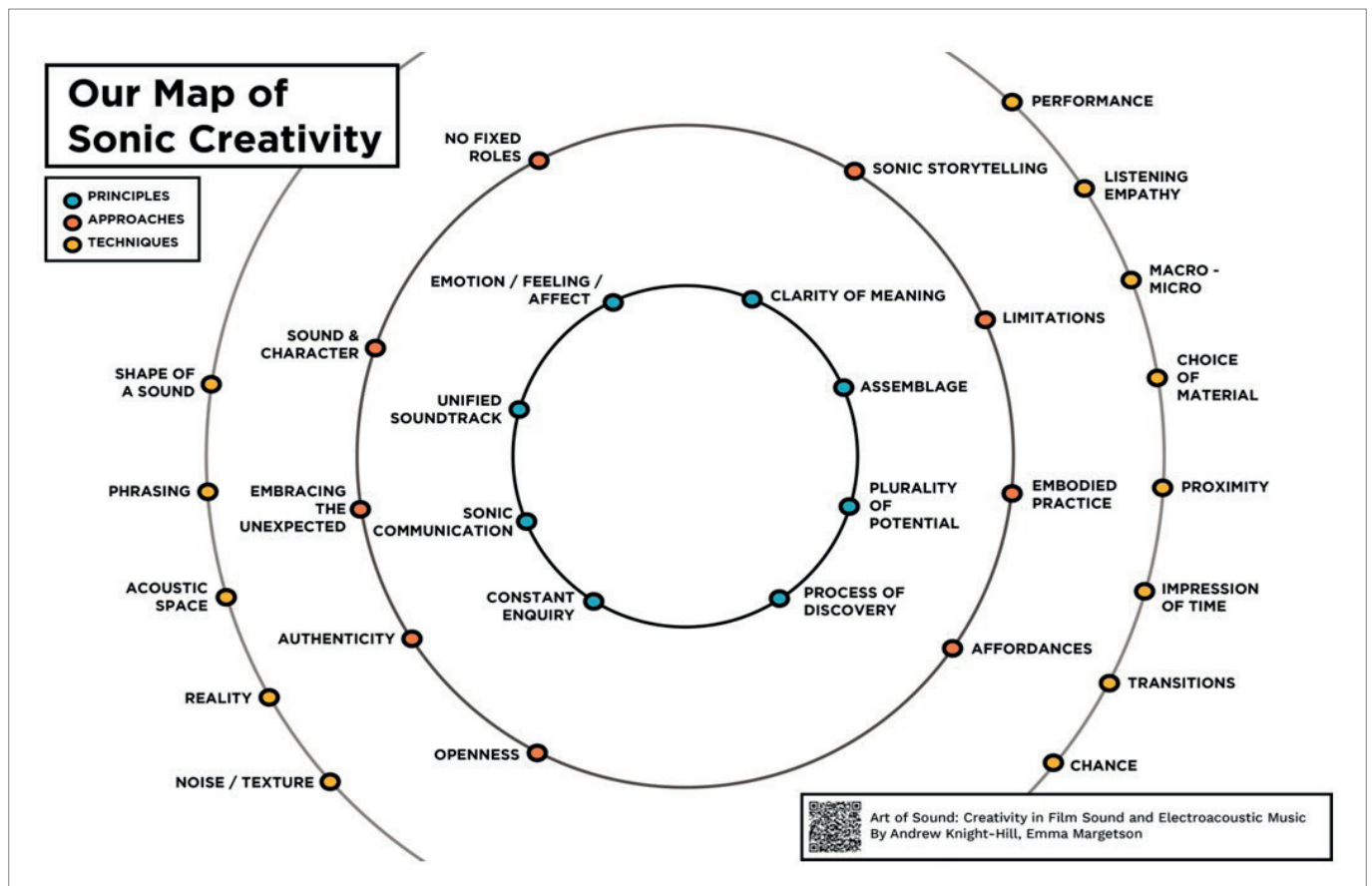
- **Theoretical Implications:** The inclusion of rhythm, aligned with hydrofeminist principles of kinship and embodied connection, reinforced the ritualistic and speculative themes. The natural ocean setting served as an immersive backdrop, aligning the performance with environmental and philosophical concepts of fluid interconnectedness.

The documented performances are the outcomes of this research themselves, they collectively illustrate a progressive refinement of the hydrophone as an instrument and a deeper engagement with hydrofeminist theory. Each performance contributed to the iterative design process, revealing new technical methods and theoretical insights. Through both collaborative and solo experiments, a distinctive sonic language emerged, engaging with concepts of interconnectedness, kinship, and speculative mythology within a hydrofeminist framework. This body of work exemplifies a cumulative knowledge-building approach in practice-based research, extending discourse on embodied, nonhuman interactions in contemporary performance art.

#### 4. DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Figure 6

Andrew Knight-Hill and Emma Margetson, "Map of Sonic Creativity" Accessed 2024. <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/s3-euw1-ap-pe-ws4-cws-documents.ri-prod/9780367755881/Map%20of%20Sonic%20Creativity.png>

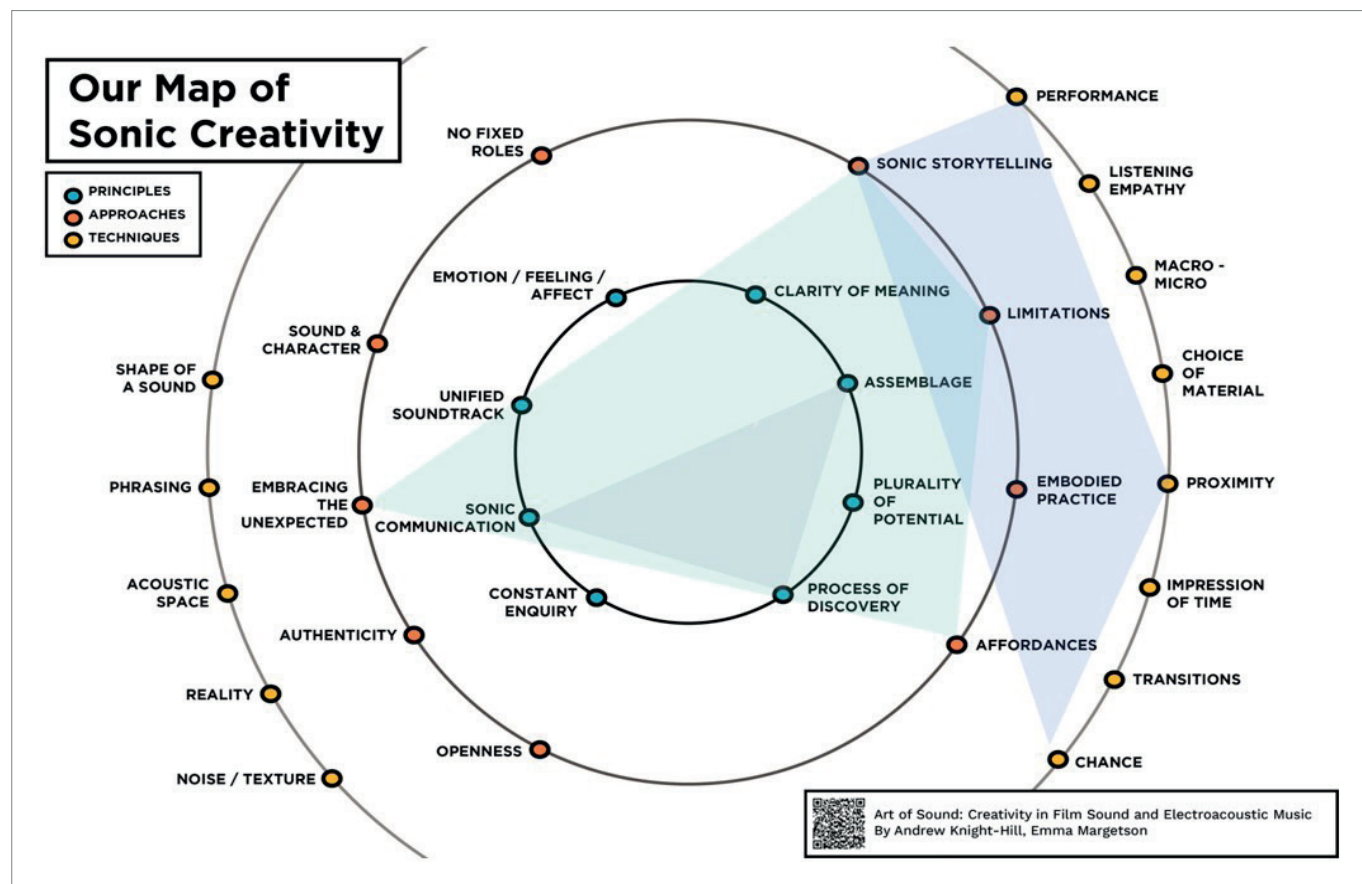


#### Drawing on the Map of Sonic Creativity

The Map of Sonic Creativity by Knight-Hill and Margetson (2023) shown in Figure 6, provided a structured foundation for selecting and organizing principles, approaches, and techniques that align closely with the practice. Specific elements from the map were chosen to resonate with core aspects of the work, particularly in relation to hydrofeminist theory. These selected elements have been used as lenses through which past performances and current practices were examined and reflected upon. Building on the original Map of Sonic Creativity shown in Figure 6, a map that shows the layers of my practice is built, shown in Figure 7. Using this adapted map, I analyzed my work through the lens of hydrofeminist theory, continuously reflecting on past performances and evolving practices across each selected principle, approach, and technique.

Figure 7

Diagram drew on the Map of Sonic Creativity by Knight-Hill and Margetson, Source: Author



### Layer of Principles

- **Assemblage:** This principle draws on Deleuze and Guattari's assemblage theory situated within new materialism, highlighting the fluid and dynamic ensemble of human and nonhuman elements in creative practice. Hydrofeminism shares the view of fluidity both as a metaphor and materiality. In my performances, the assemblage consists of technology and tools, collaborators, ambient noises, and the water itself. These combinations change in every performance iteration avoiding my practice becoming a rigid structure bounded by rules and preferences, emphasizing the porous and flexible consideration of creative agency. In addition, the incorporation of a generative sound system within the performances in the later iterations has enhanced the versatility and creative agency of the assemblage. I also physically integrate with my experimental water instrument through silicon tubes, being a bridge where water flows through. This physical assemblage informs the take of hydrofeminism on bodies as temporary carriages of water. Conceptually, this also means that I maintain a direct connection with water during the performance, and this translates through sound to the audience.
- **Process of Discovery:** As an experimental sound artist with limited studio time, my craft evolves primarily through live performances. Discovery is integral to my practice. For instance, while performing at Iklectik in London, I experimented with various vocal techniques and delay effects, uncovering an old cassette tape-like quality that I incorporated into the performance.
- **Sonic Communication:** Central to my practice, this principle emphasizes allowing sounds to convey their inherent meanings. In my performances, water dripping communicates its ancient significance. I aim to give agency and voice to the water itself, recognizing that listening to water sounds is ancestral. Instead of decoding the messages, I forward them directly, allowing the water to communicate its own narrative. Respecting the material agency is rooted in both new materialism and hydrofeminism, and also emphasized in critical posthumanism. The sonic communication can be taken as the agency of water on my performance.

### **Layer of Approaches**

- **Affordances and Limitations:** These play a significant role in my work. The ritual context of my sound art practice imposes limitations, such as the necessity of using water sounds. This constraint is balanced by the affordances it brings. For example, my dominant hand is often wet, restricting its use for technical tasks, requiring careful planning for tasks I can perform with my non-dominant hand. This interplay between affordances and limitations shapes my creative process.
- **Sonic Storytelling:** My compositions serve as a medium to narrate the mythological stories underlying the rituals. This approach heavily relies on vocals and water sounds, timed to simulate experiences like diving into water or the first breath of a newborn. This storytelling method aligns with the principle of Sonic Communication, using sound to evoke and convey the speculative reality's narrative.
- **Embracing the Unexpected:** The improvisational nature of my practice mandates this approach. As theorized by Cardew, experimental music embraces unforeseen outcomes, which are seen as acts with unknown results rather than successes or failures. This aligns with the improvisational aspect of my practice, allowing spontaneity and serendipity to guide the creative process.

### **Layer of Techniques**

- **Performance:** My entire practice is performance-based, with all tracks enacted as rituals before an audience. I avoid pre-designing or composing, instead making creative decisions during the performance. This approach channels the speculative spirituality of my worldbuilding, ensuring that all sounds are contextually meaningful.
- **Proximity, Acoustic Space, and Chance:** These techniques are integral to my practice. Group improvisations inherently involve chance, incorporating all new sounds. Emphasizing acoustic space, I creatively use reverb and delay effects to enhance the spatial dimension of my work. Interaction with hydrophones involves proximity, using hand gestures to manipulate water sounds, creating a dynamic and responsive sonic environment.

### **Opportunity for Extending the Map of Sonic Creativity**

In engaging with the Map of Sonic Creativity through a hydrofeminist lens, I recognized the need for a deeper philosophical foundation beneath the principles. This foundational layer, influenced by posthuman phenomenology and an ontological perspective on being, could add depth and breadth to the existing framework, suggesting that each artist might adapt and interpret these foundational elements uniquely to enrich their creative practice. This layer would act as a philosophical foundation, reflecting the artist's worldview. By embedding this philosophical underpinning into the Map of Sonic Creativity, would not only extend its theoretical reach but also align it more closely with the nuanced and transformative practices of artists who navigate and reshape worlds through their creative endeavours.

### **Discussion on the Connection of the Practice and Theory**

The performances conceptualize the role of a "shaman" within a speculative reality, where the performer leads a ritual that engages both the audience and the self in a collective experience of introspection. This shamanistic approach aligns with hydrofeminist perspectives and is intended to create an immersive, contemplative journey that connects participants to water both symbolically and materially. Hydrofeminism's principles, informed the methodological choice to employ hydrophones, or underwater contact microphones, to capture and manipulate the nuanced sounds of water.

The use of electroacoustic techniques, such as reverb and delay, serves to evoke an ancient, primal connection with natural environments—echoing the resonance of dripping water in cavernous spaces. This methodological approach blends ancient sensory motifs with contemporary technological interventions, situating the work within a speculative worldbuilding project that seeks to foster a sensory and intellectual engagement with hydrofeminist principles.

## 5. CONCLUSIONS

In my ongoing research project *The Ones Who Became The Ocean* hydrofeminist principles interlace with the resonant strands of electroacoustic sound art. The project reimagines our interactions with the ocean, weaving a hydrofeminist perspective into sound art performances and speculative worldbuilding, thereby addressing urgent ecological discourses of our time.

The research blends metaphysical elements of myth with contemporary performance art to craft new mythologies and speculative realities. It positions the performances as rituals that engage with speculative concepts, creating a space where hydrofeminist worldbuilding and electroacoustic sound art performance intersect.

By proposing to extend the Map of Sonic Creativity to include a foundational philosophical layer rooted in posthuman phenomenology and ontology, this research responds to the journal's prompt while enriching the map, fostering deeper creative engagement within sound art practices. My goal is to forge a narrative that resonates on ecological and philosophical levels, making tangible the ethereal connections between humanity and water through sound.

Future recommendations based on this study encourage a broader application of the enhanced map across interdisciplinary contexts, inviting sound artists to explore and articulate their unique ecological narratives. These explorations could evolve into practices that merge art, science, and activism, positioning sound art as a pivotal tool for ecological engagement and transformation.

Ultimately, this research contributes to scholarly discussions on sound art and hydrofeminism and acts as a call to artists to reflect on their role in a rapidly changing world. It highlights the potential of sound art to move beyond aesthetic expression, emerging as a dynamic agent in shaping our collective ecological consciousness and envisioning new futures.

### Acknowledgements

Thank you to Dr. Kevin Walker, my PhD advisor at Coventry University's Postdigital Cultures Research Centre, and Dr. Bianca Wright, my colleague, for their invaluable guidance and support.

### Ethical approval

According to the TR Index ethical principles flow chart, no data collection process requiring ethics committee approval was conducted in the study. Therefore, it was decided that this research is a study that does not require ethics committee approval.

### Author contribution

Study conception and design: BY; data collection: BY; analysis and interpretation of results: BY; draft manuscript preparation: BY. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

### Source of funding

The authors declare the study received no funding.

### Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

### Etik kurul onayı

TR Dizin etik ilkeleri akış şemasına göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır. Yöntemi itibarıyla bu araştırmanın etik kurul onayı zorunlu olmayan çalışma olduğuna karar verilmiştir.

### Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: BY; verilerin toplanması: BY; sonuçların analizi ve yorumlanması: BY; çalışmanın yazımı: BY. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

### Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

### Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.



## REFERENCES

- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.
- Bickley, T. (2014). The legacy of Cornelius Cardew. *Journal - Association for Recorded Sound Collections*, 45(2), 207. <https://www.questia.com/library/journal/1G1-390561979/the-legacy-of-cornelius-cardew>
- Braidotti, R. (2013). *The posthuman*. John Wiley & Sons.
- Braidotti, R. (2017). Posthuman critical theory. *Journal of Posthuman Studies*, 1(1), 9-25. <https://doi.org/10.5325/jpoststud.1.1.0009>
- Braidotti, R. (2018). A theoretical framework for the critical posthumanities. *Theory Culture & Society*, 36(6), 31-61. <https://doi.org/10.1177/0263276418771486>
- Braidotti, R., & Hlavajova, M. (2018). *Posthuman glossary*. Bloomsbury Publishing.
- Campagna, F. (2018). *Technic and magic: The reconstruction of reality*. Bloomsbury Publishing.
- Coole, D., & Frost, S. (2010). *New materialisms: Ontology, agency, and politics*. Duke University Press.
- Dolphijn, R., & Van Der Tuin, I. (2012). *New materialism: Interviews & cartographies*. Open Humanities Press.
- Ferrando, F. (2019). *Philosophical posthumanism*. Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781350059511>
- Haraway, D. J. (2016). *Staying with the trouble*. <https://doi.org/10.1215/9780822373780>
- Knight-Hill, A., & Margetson, E. (2023). *Art of sound: Creativity in film sound and electroacoustic music*. Focal Press.
- Neimanis, A. (2012). Hydrofeminism: Or, on becoming a body of water. In H. Gunkel, C. Nigianni, & F. Söderbäck (Eds.), *Undutiful daughters: New directions in feminist thought and practice* (pp. 85-99). Palgrave Macmillan.
- Neimanis, A. (2017). *Bodies of water*. Bloomsbury Publishing Plc. <https://doi.org/10.5040/9781474275415>
- Schechner, R. (2013). *Performance studies: An introduction*. Routledge.
- Yenidoğan, B. (2022). The ones who became the ocean. <https://2022.rca.ac.uk/students/buket-yenidogan/>

## Pre-service music teachers' experiences with the teaching practice course

### Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersi Hakkındaki Deneyimleri

Ayda Aras<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Aksaray University, Aksaray, Türkiye.

#### ABSTRACT

This study reveals the experiences of pre-service music teachers in the teaching practice course. Phenomenology was used for this study. Eight final-year pre-service music teachers who took the teaching practice course were included in the study using maximum diversity sampling. The data were collected using semi-structured interviews. Deductive content analysis was used to analyze the data. Credibility and transferability studies were adopted as validity studies, and internal consistency and confirmability studies were adopted as reliability studies. Pre-service music teachers stated that they had many positive and negative experiences with the teaching methods and techniques, mentor teacher, use of technology, school administrator, students, textbooks, equipment, music classroom, classroom management, time management, and content knowledge. It was concluded that pre-service music teachers gained many benefits due to their teaching practice. In line with the results, suggestions such as pre-service music teachers should be enabled to carry out their teaching practice at different levels of education.

**Keywords:** music education, teaching practice, experience

#### ÖZ

Bu araştırma müzik öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersindeki deneyimlerini ortaya koymaktadır. Bu amaç doğrultusunda, bu çalışmanın araştırma sorusu 'Müzik Öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde yaşadıkları deneyimler nasıldır?' olarak belirlenmiştir. Araştırma nitel araştırmanın fenomenoloji desenini tercih etmiştir. Öğretmenlik uygulaması dersi alan müzik öğretmenliği lisans son sınıf sekiz öğretmen adayı maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak çalışmaya dâhil edilmişlerdir. Çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın verileri, 2023-2024 eğitim öğretim yılında İç Anadolu bölgesinde bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik öğretmenliği öğretmen adaylarından toplamıştır. Verilerin analizinde tümdengimsel içerik analizi kullanılmıştır. Geçerlik çalışmaları olarak inandırıcılık ve aktarılabilirliği güvenilirlik çalışmaları olarak ise iç tutarlık ve teyit edilebilirlik çalışmalarını benimsemiştir. Bulgular doğrultusunda, öğretmen adayları, öğretim yöntem ve teknikleri, mentör öğretmen, teknoloji kullanımı, okul yöneticisi, öğrenciler, ders kitabı, araç gereçler, müzik sınıfı, sınıf yönetimi, zaman yönetimi ve alan bilgisi açılarından olumlu ve olumsuz birçok deneyime sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sonucunda birçok farklı kazanım edindikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar doğrultusunda, müzik öğretmen adaylarının farklı eğitim kademelerinde öğretmenlik uygulamasını yürütebilmelerinin önü açılmalıdır gibi öneriler sunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** müzik eğitimi, öğretmenlik uygulaması, deneyim

Ayda Aras – aydaaras@hotmail.com

Geliş tarihi/Received: 21.10.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 19.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

## 1. INTRODUCTION

Teacher education is crucial in terms of the quality of teaching practices and is actively pursued for improvement. In this development process, teaching practice courses have a significant place. The teaching practice course is programmed to experience the gains in teaching approaches as well as the basic field knowledge required for teaching (Clark et al., 2015).

The teaching practice course, which was first implemented in Turkey in 1998, is being implemented with the current directive provisions in 2018 with the cooperation of the Ministry of National Education, the Council of Higher Education, Faculties of Education and National Education Directorates (Yüksel & Babacan, 2022, p. 320).

Teaching practice is as important as other fields in imparting quality to future generations regarding music teaching (Culp & Salvador, 2021; Çevik Kılıç & Güven, 2022). According to Uyan (2017, p. 890), this course in music teaching aims to prepare candidates for teaching and to apply their field knowledge, general culture, and teaching knowledge, skills, and competencies in a real school environment. While the field knowledge of the prospective teacher is one of the most important requirements for becoming a qualified teacher, the most important place where they can correct their deficiencies in their knowledge is the teaching practice (Tanşu & Bektaş, 2020, p. 10). Kos Jr (2018, p. 560) stated that music teacher candidates will be exposed to ideas about music teaching, what teaching and learning mean, how music programs should be, and what content should be taught. Music teacher candidates need to develop themselves socially as well as develop their field knowledge in teaching practice. The development of music teachers' social identities is directly related to teaching practice education (Forrester, 2019, p. 27). However, the extent to which teaching practicum courses for music teaching in schools contributes to the academic lives of pre-service teachers' remains a question to be answered. For example, Gün and Özkasnaklı (2019) observed that mentor teachers had communication problems with students and suffered low motivation. At the same time, the researchers also found that some mentor teachers were inadequate because they came to music teaching from different disciplines and that most of the schools did not have a music lesson environment of sufficient quality. These disadvantages mentioned by the researchers negatively impact the academic performance of pre-service teachers. Umuzdaş (2017) found that pre-service teachers observed the mentors they worked with as having a low level of willingness to teach. Bulut et al. (2021) found that music teacher candidates did not have a music room in the schools where they conducted their school experience and teaching practice courses. Yüksel and Babacan (2022) determined that music teacher candidates were inadequate in terms of technological equipment in the teaching practice course conducted via distance education and that they experienced technological shortcomings during their teaching practices.

The literature includes research on increasing the impact of teaching practice (Arslan, 2017; Gee, 2022; Kos Jr, 2018; Langstaff, 2024; Onsrud et al., 2023). For example, Uyan (2017) found that pre-service teachers positively affected students' attitudes toward music lessons within the scope of the teaching practice course. In addition, the prevalence of studies conducted in fields other than music education is striking (Çelikkaya, 2011; Güven & Uçar, 2021). Increasing the number of qualitative studies that will thoroughly analyze the experiences of pre-service music teachers in teaching practice will make significant contributions to the music education literature. Çevik Kılıç and Güven (2022) determined that pre-service teachers were unable to experience the classroom environment and face-to-face communication with students, and could not practice classroom management and discipline. In addition, Pike (2017) determined that pre-service teachers gained positive experiences about the distance education process and digital competencies.

Upon reviewing the literature, it is noteworthy that music teacher candidates hold predominantly negative views regarding teaching practice (Abramo, 2015; Bulut et al., 2021; Gün & Özkasnaklı, 2019; Umuzdaş, 2017; Yüksel & Babacan, 2022). In addition, it is also observed that few studies conduct in-depth investigations using qualitative research. According to Kratus (2021, p. 54), it is emphasized that the answers to research questions about music teaching and teacher training in higher education can be effectively provided through studies conducted with pre-service teachers. Onsrud et al. (2023) emphasized that studies with pre-service teachers are important in ensuring the integration of music teacher education with content and practices for future needs by developing past knowledge. Therefore, the author of this study posits that there is a need for the examination of music teacher candidates' experiences with teaching practice today and predicts that the findings of the study will make significant contributions to the music education literature in terms of eliminating negative experiences. The Ministry of National Education and the Council of Higher Education have also emphasized the importance they attach to the teaching practice course with the new 2018-2019

curricula. On the other hand, teaching practice studies in the field of music education are important for both prospective teachers and the development of necessary collaborations in the implementation of the program. Therefore, this study will contribute to future program development studies by revealing the experiences of pre-service music teachers in the teaching practice course. In line with all these motivations, the research question of this study was determined as 'What are the experiences of pre-service music teachers in the teaching practice course?.'

## **2. METHOD**

### **2.1. Research Design**

The research utilized the qualitative research method and preferred the phenomenology design of qualitative research. The phenomena that we are aware of but cannot understand the details and depth of are the subject of phenomenology (Yıldırım & Şimşek, 2013). The study focuses on pre-service music teachers' detailed and shallow experiences of the teaching practice course. For this reason, the researcher preferred this design.

### **2.2. Study Group**

The study group was determined as music teacher education undergraduate senior pre-service teachers taking teaching practice courses. Maximum variation sampling, one of the purposeful sampling types, was used in the study. In this context, eight pre-service music teachers, four female, and four males, were selected from a middle and high school. Within the scope of maximum diversity, participants were diversified in terms of gender, school of practice, and mentor teacher. The personal information and names of the selected pre-service teachers were kept confidential within the framework of ethical rules and coded as S1, S2..., and S8.

### **2.3. Data Collection Tool**

The data of the study were collected using semi-structured interviews. The interview aims to explain the unobservable meanings of experiences, attitudes, thoughts and intentions, interpretations, perceptions, and reactions (Yıldırım & Şimşek, 2013). In this context, studies in the literature were taken into consideration while formulating the interview questions (Tanşu & Bektaş, 2020), and two experts in the field of music education were consulted to ensure internal validity. The first three questions in the interview form consist of demographic questions. The fourth question asked about the gains that the teaching practice provided to music teacher candidates. In the fifth question, the gains in terms of music lesson teaching methods, techniques, and approaches were asked. In the sixth question, the status of the mentor teacher in the practice school as a role model for music teacher candidates was questioned. In the seventh question, the gains of music teacher candidates in terms of technological equipment in the classrooms and the experiences gained from the mentor teacher in terms of technology use were asked. In the eighth question, the gains of the music teacher candidates from the administrators at the practice school and school management were asked. The ninth question included the attitudes of the students at the practicum school towards the music course. The tenth question included their experiences with the music textbooks and equipment used in the practicum schools. The eleventh question included how the music classroom and atmosphere in the practicum schools were experienced. The twelfth question included music teacher candidates' classroom management experiences, and the thirteenth one included their time management experiences.

### **2.4. Data Collection Process**

The data of the study were collected from pre-service music teachers in the Department of Fine Arts Education at the faculty of education of a university located in the Central Anatolia region during the 2023-2024 academic year. The interviews were conducted in one of the halls of the faculty of education after the end of the semester course to better understand the experiences of the music teacher candidates. The interviews were initiated with conversations that would make the prospective music teachers feel comfortable. The one-on-one interviews with the prospective teachers lasted approximately 30 minutes. The interviews were recorded with a voice recorder with the permission of the participants and then transcribed. The transcribed documents were confirmed by the participants to ensure that they were accurate in terms of content.

## 2.5. Data Analysis

Deductive content analysis was used to analyze the data. The recorded interview data were transcribed. The written texts were read by the researcher and a code booklet was created. The codes that were thought to be similar in this booklet were combined and reduced. For example, in terms of teaching methods, techniques, and approaches, the codes of teaching with song and listening by playing, which were created in the category of acquisitions in terms of teaching methods, techniques, and approaches, were included in the code of showing and making. Category names were created by utilizing the literature (Tanşu & Bektaş, 2020). The categories are presented in the findings section as the gains provided by the teaching practice, gains in terms of teaching methods, techniques, and approaches, the role of the mentor teacher, gains and experiences in terms of technological equipment, gains from administrators and school management, students' attitudes towards music lessons, experiences about music textbooks and equipment, the atmosphere of the music classroom, and time management. For example, 12 different codes were created for time management. In the findings, the codes created according to all category headings were presented through direct quotations from high frequency to low frequency and the tables were organized in this way.

## 3. FINDINGS

### 3.1. Findings Regarding the Outcomes of Teaching Practice

**Table 1**

*Participant Codes Related to the Category of Achievements of Teaching Practice*

<b>Codes</b>	<b>Participants</b>
Providing classroom management	S1, S2, S5, S7, and S8
Transferring knowledge into practice	S2, S7, and S8
Ensure time management	S1, S3, and S7
Communicate	S1 and S3
Overcoming excitement	S1
Taking developmental differences into account	S3
Gain knowledge about lesson processing	S3
Gaining self-confidence	S4
Increase motivation	S5
Developing attitudes toward students	S6

Table 1 shows the codes related to the participants' gains from the teaching practice. Accordingly, five participants stated that they had gains in classroom management. For example, S5 stated that *"...it helped me to manage the classroom better. ...it is necessary to manage differently, you cannot apply the same thing in every class. This is the same for classroom management"* and expressed his achievement about classroom management.

Three participants stated that they transferred their knowledge to practice as the outcome of the teaching practice. S2, one of these participants, expressed his opinion with the sentence *"How can I transfer the things I learned at the university to them in the classroom? I mean, I learned more about this. It was an experience for me, to be honest"*.

Three participants stated that the teaching practice provided them with an acquisition in terms of time management. For example, S1 stated his opinion about time management with the sentence *"I learned to use time efficiently in the lesson"*.

Two participants stated that the teaching practice increased the communication between them and their students. For example, S3 said, *"The things that the teaching practice gave me... It strengthened my communication with children in every subject. I realized how I could talk and communicate with fifth-grade"*

children afterward. I saw what I could encounter during the lesson. It happened in different situations. For example, there were very different situations when entering the classroom. Seventh and eighth-grade children were in a different dimension because they were closer to puberty...".

S1 stated that she overcame her excitement thanks to the teaching practice. S1 stated this with the sentence "I think I overcame my excitement". On the other hand, S3 stated that she considered developmental differences and gained knowledge about lesson processing with the teaching practice. S3's opinion about these two codes: "Fifth grades were still primary school in my eyes. They are normally included in the middle school level, but they were still very young. In terms of what they contributed; I think they contributed good things. It gave me experience in my future teaching life. I had information about how to teach the lesson seriously". In addition, S4 stated that he gained self-confidence, "... (They are) better than me (in piano). Our teacher supported us a lot in this regard. She cannot play the piano at that level, but she used to say. These players will be your right arm. Take charge of the piano, you play, you conduct, you can do it. He said it would be very good for you. Then I realized that this is not a disadvantage, it is an advantage, as long as he supports the child. Now, if we go to middle school, I feel ready enough for middle school". As another outcome, S5 stated that the teaching practice increased her motivation. S5 explained this situation as "It was something for motivation when starting the profession". Finally, S6 explained that he developed an attitude towards students with the following sentences: "I have seen in advance what kind of attitude I can exhibit towards students in the future teaching age. After that, I now know better how I should approach them both educationally and psychologically".

### 3.2. Findings on Learning Methods, Techniques, and Approaches

**Table 2**

*Participant Codes Related to the Category of Achievements in Learning Methods, Techniques, and Approaches*

Code	Participants
Demonstration/practice	S2, S4, S5, and S7
Learning by ear	S1, S2, and S7
Orff Schulwerk approach	S2 and S6
Narration	S3 and S4

Table 2 shows the participants' gains in terms of learning methods, techniques, and approaches. As can be seen from the table, four participants stated that they gained experience in terms of demonstration methods. For example, S5 said, "After showing the lesson with a visual instrument, they like to do it there and then. If we bring the instrument and make it, play it, they are more interested in it".

Table 2 shows that three participants gained experience from teaching practice regarding learning by ear. For example, in S1 "Children learned music by ear. We filled the children's ears and then we made them play it for themselves. We provided a more permanent learning after they experienced it themselves".

S2 and S6 stated that they gained experience with the Orff Schulwerk approach. For example, S2 stated that "...when I gave a lesson, I used Orff techniques. I was talking about an acquisition related to rhythm. I entered the classroom by holding rhythm with my hands to attract their attention. They were talking a lot. All of them lost their attention at once. I wonder what our teacher is doing, why did she do that? Are they trying to silence us? They all stopped talking and paid attention to me. In this way, they understood something I wanted to do. I divided the 30 people into two groups, one playing a fixed rhythm and the other improvising. This is how I was able to explain the rhythm to them." She expressed her experience with the Orff Schulwerk approach.

Table 2 also shows that two participants gained experience in teaching practice with the lecture method. For example, S3 stated "We used to lecture in terms of their understanding of black key and white key (note)" for the lecture method.

### 3.3. Findings on Mentor Teacher's Reasons for Being a Role Model

**Table 3**

*Participant Codes Related to the Category of Reasons for Taking the Mentor Teacher at the Practicum Schools as a Role Model*

<b>Codes</b>	<b>Participants</b>
Good communication	S3, S5, and S6
Gaining classroom management skills	S4, S7, and S8
Providing time management	S1 and S7
Love his/her profession	S2 and S5
Being a guide in lecturing	S3 and S7
Experience	S1
Having energy	S2
Eliminating negative perceptions about music lessons	S2
Self-development	S2
Encouragement	S4
Gaining experience	S4
Disciplined	S6

Table 3 shows the participants' thoughts on why they took their mentor teachers as role models. Among the three participants who stated that mentor teachers had good communication skills, S3 said, *"Her communication with the children was very strong. There was very good communication and it was obvious that the children liked him. Of course, this varies from child to child. The child may not like the music lesson. They may not like the music teacher either, but here they like to go to him/her by calling him/her "teacher" and endear themselves to him/her.*

Three participants stated that they took their mentor teachers as role models in terms of gaining classroom management skills. Among these participants, S8 said, *"There was no noise in the classroom. He managed the class very well. It was more productive. Our teacher was able to do this. I think he was a role model in this regard".*

Two participants explained that their mentor teachers were role models for them in terms of time management. For example, S1 said, *"At the beginning, we could not use time very efficiently. We were not informed about the target very much. In that respect, I think our teacher had a great effect on us in time management".*

S2 and S5 stated that their mentor teachers were role models in making them love the profession. For example, S2 said, *"A teacher who loves her profession very much, I drew attention to this the most. The teacher likes to come to school on time. Because I could see this, I always went to that school for my internship, at the crack of dawn, always gladly. Thanks to my mentor teacher, for sure."* He explained that his mentor teacher was a role model for him in making him love the profession.

Two participants stated that they took their teacher as a role model in terms of being a guide in lecturing. Among these participants, S3 said, *"He was very good in terms of his approach. In terms of lecturing, for example, he gave us tips and told us things we could use in the future. He was also helpful. He was a good role model".*

S1 of the participants took the mentor teacher's experience as a role model. S1 explained this situation with the sentence *"...because he was very experienced, we could not use the time very efficiently at first. We were teaching our lesson but we could not give the homework part".* S2 took her mentor teacher as a role model in terms of having energy, eliminating negative perceptions about music lessons, and improving herself. S2 said, *"...He has an incredible energy... When he looks the student in the eye, they smile and say, 'OK, teacher' and enter the class... My teacher has broken this perception against music. There is a girl whose father is a*

very successful contractor. For example, while he put a lot of pressure on his daughter, he offered to build her music class because she participated in a voice contest and came first... I can take her as a role model. She is very well equipped; she went to university very well equipped. She said that education was much harder in our time... My teacher constantly improved herself". S4, one of the participants, took her mentor teacher as a role model in terms of encouragement and experience. S4 expressed his thoughts on these two different codes as follows: "He encouraged me. For example, we organized a voice contest. He made us a jury member there... He asked if you could manage the national anthem. That was also an experience". Finally, S6 took discipline as a role model from her mentor teacher. "He was like that towards the students and also towards us. He was disciplined. Without showing an angry attitude, he made them do what they needed to do and how they needed to do it by constantly supervising them. I think that is one of the important attitudes that should be in an education. I think I will take him as an example in this respect."

### 3.4. Findings on Gains from Mentor Teachers in terms of Technology Use

**Table 4**

*Participant Codes Related to the Category of Pre-Service Teachers' Gains From the Mentor Teacher in Terms of Technology Use*

Codes	Participants
Using the smart board	S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, and S8
Use of sound systems	S2, S4, S6, and S8
The use of artificial intelligence	S2
Use of YouTube videos	S5
Use of the digital piano	S6

Table 4 shows the gains that the participants gained from their mentor teachers in terms of technology use. All of the participants stated that they learned to use the smart board from the mentor teacher in terms of technology. S5 used the board for writing the notes. He was a role model in using the smart board".

Among the four participants who stated that they gained skills in the use of sound systems from their mentor teachers in terms of technology, S6 stated that "...together with a few students who could use the mixer, he was using it himself and showing it to the students" and expressed what he gained from his mentor teacher during the teaching practice for sound systems.

S2, who stated that he gained something from his mentor teacher in terms of the use of artificial intelligence, said, "My teacher told us about an application related to artificial intelligence that can work on computers and phones that children are also interested in. The children were very interested. There is much more interest and interest in the new generation of children. He showed that the interest in music programs, technologies, and music recording technologies is gradually decreasing with artificial intelligence. When we ask artificial intelligence to do this, it takes 10-15 seconds". On the other hand, S5, who stated that he gained something in terms of YouTube videos, stated his opinion as "He uses videos more, he uses the video from 'YouTube' more than the smart board". S6, who stated that he gained experience from his mentor teacher in terms of the use of the digital piano, explained his opinion as "He was constantly playing the digital piano actively and providing a nice activity for the students".

### 3.5. Findings Related to Experiences of School Administrators

**Table 5**

*Participant Codes for the Category of Pre-Service Teachers' Experiences With School Administrators*

Codes	Participants
Orderly functioning	S4, S5, S6, and S8
An authoritarian attitude	S1, S3, and S7
Giving importance to cleanliness and comfort, having a good approach, not neglecting their duties, making you feel a sense of belonging	S2



Table 5 shows the participants' thoughts about their experiences with school administrators. According to this, four participants stated that they gained experiences from school administrators about the school having an organized system. For example, S6 said, *"Discipline was very sensitive there. Because everything in the school was scrutinized until all the reports. I don't think there was anything that was overlooked because it was already a good school in the city, so everything was under supervision"*.

Three participants stated that they had an authoritarian attitude toward school administrators. Among these participants, S1 said, *"Our school administrator had a strict attitude at school. He was a little more serious. He was someone who tried to establish authority over the students. He was more rule-oriented. He was someone who wanted the rules to be followed"*.

S2 stated that she gained experience from school administrators in terms of giving importance to cleanliness and comfort, having a good approach, not disrupting their duties, and making them feel belonging. S2 expressed her thoughts about these gains as follows: *"The school is always clean, no one throws garbage. Children are very used to it. For example, there were trash cans everywhere. The toilets were clean, we were using the teacher's sink, but when I saw the student toilets, they were clean. When I was in middle school, primary school, and high school, there were never napkins. That school had them. They connected hot water to the school. Their approach to us was very good. You could always find them in their rooms, they didn't avoid work. The vice principal was the same. When we went, they had a name badge made. It was colorful, the name of the school was written, our name and the practice student were also written, we liked it very much."*

### 3.6. Findings Regarding Students' Attitudes Towards Music Lessons

**Table 6**

*Participant Codes Related to the Category of Pre-Service Teachers' Opinions About the Music Lesson Attitudes of Students in the Practicum Schools*

<b>Codes</b>	<b>Participants</b>
Being relevant	S1, S4, S5, S6, S7, and S8
Their love	S3, S5, and S8
Their indifference	S4, S5, and S7
Dislike	S1 and S5
Positive	S2

Table 6 shows the pre-service teachers' opinions about the attitudes of the students in the practicum schools towards music lessons. Accordingly, six participants stated that students were interested in music lessons. For example, S6 stated *"Most of the students there were interested in music... As far as I observed in this school, most of the students were actively trying to participate even if they had no talent for music. This, I think, was a little bit related to the teacher's effort"*.

Three participants stated that students liked the music lesson. Of these, S3 said, *"Fifth graders liked the music lesson very much. Because their previous teacher gave them general information about music. We went to the first lesson, they knew the notes, left key, scale, and meter and we were surprised... They were equipped and they liked music in general. It was the same in the seventh grade"*.

Three participants stated that students were not interested in music. One of these participants, S7 said *"Some classes were very disconnected and uninterested. We observed that they were the same in other lessons"*.

S1 and S5 stated that students did not like music lessons. Regarding this, S1 said, *"I observed their attitudes one-to-one; I was sitting next to the students while my friends were lecturing. When I asked questions, I observed that some of them did not like music at all. Their attitudes were very bad. They said, "What is the use of music, why are we taking this course? I encountered many remarks such as "It should be an empty lesson anyway"*.

Finally, S2 evaluated the students' attitudes towards music lessons as positive. S2 expressed this positive opinion as follows: *"Their attitudes are generally very good because they have music classes. There are*

three baglamas, three guitars, and an electronic piano that they can use in the music class. It is a complete environment, that is, this child somehow gets into music. When he enters the music class, he doesn't say it's a free class, we'll just go to bed and study".

### 3.7. Findings on Music Textbooks and Materials

**Table 7**

*Participant Codes Related to the Category of Experiences About Music Textbooks and Materials Used in Practice Schools*

Codes	Participants
Smartboard usage	S2, S3, S4, S7, and S8
Melodica, piano, and violin played by students	S1, S5, S6, and S7
The songs selected in the textbooks are not suitable for the grade level	S3 and S5
Experience playing different instruments	S2 and S8
Selection of the song with the achievements in the textbook, Drawing attention with tools	S1
Tracking achievements on the mobile application	S2
The figures in the textbooks are not suitable for the subject	S3
Use of music notebook, use of sound systems	S4
Inadequate use of instruments, Inadequacy of the textbook in terms of songs and folk songs	S5

Table 7 shows the participants' experiences with the music textbooks and equipment used in the implementation schools. Among these experiences, the use of smart boards stands out. For example, S3 said, *"We were using smart dessert in terms of listening and showing. We used to find songs that would be easy and open them on the smart board. The children would write them down"*.

Four participants stated that melodica, piano, and violin were played by students during the teaching practice. Among these participants, S6 expressed his opinion about the use of piano and violin by the students as follows: *"The piano was an instrument that the teacher actively played there, and at the same time, a few students with talent were playing at an advanced level. Apart from that, one student was playing the violin"*.

Two participants stated that the songs selected in the textbooks were not suitable for the grade level. For example, S3 said, *"When we look at the pieces in terms of difficulty, accuracy, and ease, for example, there was a song for fifth-grade children, I think it was a rose in my circle. It was so difficult for the children that they could not do it. In other words, there were no pieces and songs suitable for their level"*.

S2 and S8 stated that they experienced playing different instruments. For example, S2 said, *"We had experience in playing other instruments. I never knew how to play the violin, there was a violin there, and I was able to pick it up and use it"*.

S1, one of the pre-service teachers, evaluated the music textbook and equipment in terms of the achievements in the textbook, the selection of the song, and attracting attention with the equipment. S1 explained his thoughts about these codes as follows: *"The songs were determined according to the outcomes; we were benefiting from the textbooks sufficiently. Apart from the book, we could bring our instruments as tools and show them. For example, I play baglama, I brought a baglama. Students were waiting for the baglama to attract attention."* On the other hand, S2 stated that they followed the outcomes from mobile applications. S2 expressed his opinion about this situation as follows: *"As a mobile application, our achievements and what we will cover are written there... What should be explained, which achievements should be given, everything is written on that phone application"*. S3 stated that the shapes in the textbooks were not suitable for the subject: *"The music textbook is not completely suitable for the level of the children. A few things caught my attention. Now, while we beat the rhythm of the music with our hands, they drew a shape. In the shape of a quadrilateral, what will the child understand from this? They only showed the beat underneath, but a child who doesn't know anything won't understand. They don't go according to the book anyway, and since it is like that, it is meaningless for the child"*. S4 said about the use of music notebooks and sound systems: *"The teacher used a music notebook. Apart from that, I did not come across any books about music. The number*

of instruments was too many... Speakers, microphones, sound mixers, sound devices...". Finally, S5 stated that the use of instruments and the textbook were insufficient in terms of songs and folk songs. S5's thoughts about these inadequacies are as follows: *"The textbook was prepared by the level of the children, but I would have liked to have more songs, folk songs, and notes. There were baglamas and guitars in the school, but they are not used much"*.

### 3.8. Findings on experiences of the music classroom and its atmosphere

**Table 8**

*Codes Related to the Category of Participants' Experiences With the Music Classroom and Atmosphere in the Practicum Schools*

Codes	Participants
Having a variety of instruments	S1, S2, S4, S6 and S8
Having sufficient width, being flattened	S2 and S4
Location in a remote corner, lack of light, biographies of musicians on the wall	S2
Having a soundproof door, a tool cabinet, having boards belonging to the music club	S4
Having a calm environment, Students have individual instruments	S6
Nothing musical	S7
Having curtains	S8
No response	S3 and S5

Table 8 shows the participants' opinions about the music classroom and atmosphere in the practicum schools. Five participants emphasized the variety of instruments in music classes. For example, S8 said, *"The music class was very good. There were many instruments"*.

S2 and S4 stated that the music classroom had sufficient width and was flat. Regarding this situation, S2 said *"A large classroom atmosphere was quite enough. The seats were single, not school desks. When they wanted, they could make a U-shape according to the class. The atmosphere of the classroom was a little flat"*.

S2 had two negative thoughts about the music classroom (its location in a remote corner, and lack of light) and one positive thought (the biographies of musicians on the wall). Regarding these positive and negative thoughts, S2 said, *"I think the music classroom was in a remote corner of the school, it didn't get much light... There were biographies of musicians who lived in the past on the wall. There was a biography of Aşık Veysel"*. S4, on the other hand, evaluated the music classroom positively from three different perspectives (having a soundproof door, having an equipment cabinet, and having boards belonging to the music club). Regarding these aspects, S4 said, *"They made the door with sponge doors to prevent sound... There are cabinets where the tools are kept. There are also boards"*. S6 stated that the music classroom had a calm environment and that the students had individual instruments in this environment: *"The students had their instruments. Other than that, what I observed was that the class had a very calm environment"*. On the other hand, S7 thought that there was nothing about music as a negative thought about the music class. S7 expressed this negative thought as follows: *"The school did not have a music class. In our practice school, everyone was doing it in their class and there was nothing about music in the classrooms"*. Finally, S8 drew attention to the fact that the music class had curtains and explained this positive situation with the sentence *"It was beautiful until the curtains"*.

### 3.9. Findings on the gains from the mentor teacher in terms of classroom management

**Table 9**

*Pre-service Teachers' Codes Related to the Category of Gains From the Mentor Teacher in Terms of Classroom Management*

<b>Codes</b>	<b>Participants</b>
Class domination	S1, S2, S3, S4, S5, and S8
Authoritarian but caring approach	S6 and S7
Effective use of time	S1
Attracting attention	S2

Table 9 shows the thoughts of pre-service teachers about their gains from the mentor teacher in terms of classroom management. Accordingly, six participants stated that they gained experience in classroom management from the mentor teacher. For example, S1 said, *"When I entered my first lessons, I could do the lecture, but I could not dominate the class much. Sometimes I was lecturing facing the board, I could not make eye contact with the students. Our teacher was communicating with us, saying it would be better if you do this. For example, she would give us examples such as trying not to turn your back on the students too much and letting the students think that you know what you know. And we were just going along with it"*.

Two participants stated that they gained experience in classroom management thanks to the authoritarian but caring approach of the mentor teacher. For example, S6 stated that *"...She had an authoritarian and caring approach"*.

One of the participants, S1, experienced effective use of time from the mentor teacher in terms of classroom management. He expressed his thoughts about this experience as follows: *"I had a lot of problems with time. In the following weeks, I tried to speed up the time, but we tried to use those forty minutes better in a planned and timely manner thanks to our teacher."* S2 explained that she gained experience from her mentor teacher in terms of classroom management in terms of attracting students' attention. S2 explained this experience as follows: *"With the help of our teacher, we were able to attract students to us... First, you have to make them like you and attract their attention. After getting the student, he said that you can manage the class. We did it that way"*.

### 3.10. Findings on Time Management

**Table 10**

*Codes Related to the Category of Pre-Service Teachers' Thoughts On Time Management*

<b>Codes</b>	<b>Participants</b>
Effective use of time	All of them

Table 10 shows that all participants have experience in time management. All of the participants stated that they improved themselves in terms of using time and that they did not have any problems. Regarding this situation, S2 stated, *"I think I can manage time well"*.

### 3.11. Findings on contributions in terms of music education content knowledge

**Table 11**

*Participant codes related to the category of pre-service teachers' thoughts about the contributions of teaching practice in terms of music education content knowledge*

Codes	Participants
Improving solfege	S1 and S3
Developing the topic of sound systems	S4 and S8
Bona development, Rhythm development	S1
Improving accompaniment	S3
No contribution	S2, S5, and S7
No response	S6

Table 11 shows the opinions of pre-service teachers about the contributions of teaching practice in terms of music education content knowledge. Two participants stated that they contributed to their content knowledge in terms of solfege development. For example, S1 stated that *"I think that the teaching practice provided an efficiency in solfege"*.

Two participants stated that they improved themselves in sound systems. Regarding this development, S8 said, *"We had taken music technologies in undergraduate school. When we saw the equipment at school, it was an experience for us. We started to grasp it better"*.

Among the participants, S1 emphasized the development of bona and rhythm as field knowledge. S1 explained this development as *"I think the teaching practice provided an efficiency in bona and rhythm"*. S3, on the other hand, stated that she improved accompaniment in terms of content knowledge. S3 explained this situation as *"I taught the children songs with the baglama, so this was a great contribution to me"*.

### 3.12. Findings on participants' suggestions

**Table 12**

*Codes Related to the Category of Suggestions for Teaching Practice*

Codes	Participants
Be confident in front of students	S3 and S4
The teacher should attract students' attention; Teachers should instill the importance of music	S1
Music classrooms should be built in schools, Negative perceptions about music lessons should be broken, Attitudes of music teachers towards music lessons should be changed, Observations should be made in schools in the first semester, Teaching practice should be in the third year	S2
Time management should be ensured	S3
Music teachers should bring instruments to the classroom, the Ministry of National Education should provide more diverse instruments to schools, and activity software for music lessons should be developed	S5
Teaching practice should be one day a week, Teaching practice experience should be provided at different levels	S6
Class sizes should be reduced, Different teaching methods and approaches should be used, Games and activities should be emphasized	S7
No suggestion	S8

Table 12 shows the participants' suggestions for teaching practice. Two participants suggested being self-confident in front of the students. For example, S3 said, *"There is no need to be excited. Because I was very excited. We cannot do anything when our hands are tangled with how to do it. I suggest to my colleagues"*

*that we need to behave in a very calm way". S2, one of the participants, drew attention to the necessity of building music classrooms in schools, the need to break the negative perceptions about music lessons, and the need to change the attitudes of music teachers towards music lessons and suggested that observations should be made in the first semester and teaching practice should be in the third year. S2 "I have such a suggestion, regardless of the level of the school, I think music classes should be built in all schools, it should be compulsory...when they asked what your field is in the teachers' room when they said music, they said, 'You are very comfortable, you are very comfortable, you are very comfortable, good, good'. This perception of music should be broken...Music should be taken seriously. Teachers should change this perception in their minds and they should be able to give the information they receive at the university to the students...previously, the first semester was in the form of observation in the first semester and lecturing in the second semester, I think it should be like that. We started lecturing before we could get anything. Apart from that, I think it should not have been in the last grade...in the fourth grade, in the second semester, we will go to internship and school lessons...It would be much better if it started in the third grade". Emphasizing the importance of time management, S3 said, "Apart from that, time management is really important. It is necessary to control time very well. We will constantly look at the clock if necessary. We have 40 minutes ". S5 suggested that music teachers should bring instruments to the classroom, the Ministry of National Education should provide different instruments to schools, and activity software should be developed for music lessons. S5 stated these thoughts as follows: "Instruments in the classrooms attract the attention of the children, make them focus on the lesson, if the prospective teachers bring their instruments with them, the lessons will be very productive... I can also suggest to the Ministry of National Education, that it would be better for children to be more comprehensive in terms of providing instruments... if programs are also developed, easy simple programs can be developed on the computer". Among the participants, S6 emphasized that one day a week of teaching practice is sufficient, but it should be practiced at different levels. S6 stated her thoughts as follows: "One day a week was very sufficient for me, but rather than making it longer, I could suggest something like this, I would like to do a school experience course in primary school and pre-school education. In middle school and primary school". Finally, S7 suggested that class sizes should be reduced, different teaching methods and approaches should be applied, and games and activities should be increased. S7 said, "First of all, I suggest that the number of classes should be reduced and I think that different music teaching approaches such as Orff Schulwerk, Kodaly and Suzuki should be used rather than the classical method...because their expectations from music are to have fun, they get very bored when the lesson is taught with the classical method. That's why I think it should be done with more gamification and activities."*

#### **4. CONCLUSION DISCUSSION AND RECOMMENDATIONS**

It was concluded that pre-service teachers gained many different gains as a result of the teaching practice. Among these gains, it was determined that pre-service teachers gained experience in classroom management. In parallel with this result, Gee (2022) also reached similar results. Although pre-service teachers gained positive experiences in classroom management, the literature offers some suggestions to increase the impact of this experience. For example, Öztürk and Öztürk (2019) stated that pre-service music teachers need to communicate more with their students and that they need in-service training on guidance and educational psychology. Similarly, Gün and Özkasnaklı (2019) emphasized that pre-service teachers should positively improve their body language and mutual communication with students. Kılıç and Güven (2022) and Langstaff (2024) emphasized that music teacher candidates could not improve themselves in terms of communication during the distance education period and, therefore, were able to complete this development during the face-to-face education process. In addition, I thought that classroom management should be further emphasized in the programs (Langstaff, 2024, p. 49). Therefore, this study considers that pre-service teachers should gain experience in classroom management by taking into account these suggestions in the literature. Potter (2021, p. 74) stated that when pre-service music teachers are allowed to develop knowledge and skills in different schools, they can confidently enter their future classrooms. This study could not have included only the participants who gained experience in terms of teaching practice at the high school and middle school levels. It is proposed that music teacher candidates should gain experience in classroom management at various levels. This is because the classroom management styles of music teacher candidates are also shaped according to the level at which they practice (Talşık, 2015, p. 556). The participants of this study will teach at preschool, primary school, secondary school, and high school levels when they graduate. Therefore, having classroom management experience only at the high school and middle school levels may lead to adverse circumstances when they teach at other levels in the future.

In this study, it was concluded that only one of the pre-service teachers gained self-confidence as a result of the teaching practice. Abramo (2015) claimed that a practicum school is necessary for pre-service music teachers to gain self-confidence. In this study, the fact that T4 had a good practicum school supports Abramo's (2015) views. Therefore, I also argue that pre-service teachers should do their teaching practice in good schools to avoid practice shock and gain self-confidence (Regier, 2021). On the other hand, Clark et al. (2015) stated that pre-service teachers should gain teaching method skills from the mentor teacher to have a stronger sense of self-confidence. Therefore, they argued that the pre-service teacher who observes the mentor teacher will gain self-confidence through indirect experience and social modeling. Therefore, this study sheds light on education faculties in terms of advocating these views.

In this study, it was concluded that pre-service teachers were inadequate in terms of using different teaching methods and approaches in teaching practice. Umuzdaş (2017) mentions that it is necessary to increase the number of courses on teaching methods since music teacher candidates are inadequate in terms of applying teaching methods. In music education, where the constructivist paradigm is adopted, it has been observed that pre-service teachers prefer teacher-centered approaches and methods such as lecture and demonstration methods. Therefore, this study suggests that student-centered approaches and methods should be used more in schools and faculties of education. Culp and Salvador (2021, p. 62) stated that program approaches that include integrated courses and experiences to develop knowledge, skills, and dispositions are rare, but the literature mentions content that can provide a promising educational model with such programs. Therefore, these contents should be included within the framework of music teacher candidate education.

Pre-service teachers viewed mentor music teachers as role models in many aspects. Öztürk and Öztürk (2019) concluded that pre-service music teachers do not have significant in-service training expectations because mentor teachers provide the necessary guidance. Bulut et al. (2022) argued that the teacher's communication with students should be good, although they do not approach mentors in terms of role models. The fact that pre-service teachers take their mentor teachers as role models in terms of communication skills and have a high awareness of the need to communicate well with students seems to be a positive sign indicating that they will be effective teachers in the future. Teacher-student communication, which is one of the determinants of classroom management, can cause the learning process to be applied effectively through methods verbally and non-verbally or students to be negatively affected by this process. For this reason, communication is an important tool between the teacher and the student throughout the learning process (Başar et al., 2018). Therefore, this study is significant because it asserts that prospective teachers who wish to be good role models for their students in the future should have effective communication skills and are thought to provide insights into teachers' thoughts in this respect.

It was concluded that all pre-service music teachers gained a gain on the use of smart boards from their mentor teachers in terms of technology. The results of this study are similar to Saruhan (2021). On the other hand, Ayhan and Aydınli Gürlü (2023) stated that undergraduate course contents are weak in terms of technology and its use in music education. Conversely, I argue that pre-service teachers should be competent in technology. On the other hand, I determined that pre-service music teachers used the smart board only for music-listening purposes. However, this study argues that pre-service teachers should use the smart board as an effective learning tool in student-centered contexts.

It was concluded that music teacher candidates obtained experience from school administrators about the order in the functioning of the school. This result differs from the studies of Umuzdaş (2017) and Gün and Özkasnaklı (2019). In these studies, it is understood that although administrators possess a sense of duty in the regular functioning of the school, they do not prioritize music lessons. In addition, these studies concluded that the participants had negative experiences about the educational environment of the school. Therefore, the author of this study asserts that pre-service teachers should gain more experience from school administrators during their teaching practice to become effective administrators. He argues that this experience is important for pre-service teachers who wish to be effective administrators in the future.

Pre-service teachers argued that their students were interested in music lessons. They attributed this to the approach of the mentor teacher and the resources in the school. This study argues that for the music course to receive the necessary attention, pre-service teachers should have a high awareness regarding this matter. If the awareness is not high, the interest of their students in their courses will be primarily focused on their duties regarding other courses such as mathematics.

Pre-service music teachers stated that the songs in the textbook were not appropriate. Serin and Sonsel (2020) also stated that the music textbook is not suitable for children's vocal limits. Therefore, this study argues that textbooks should be suitable for student-centered music education activities that align with the constructivist paradigm.

I concluded that there should be various instruments in the music classroom, and this classroom should have sufficient width and the necessary equipment. Studies by Ayhan and Aydınli Gürlü (2023) and Saruhan (2021) stated that physical conditions and various equipment should be provided for the appropriate use of technology in music classes. I argue that the music classroom atmosphere is important for music education to be effective at all levels of education. I also state that music classrooms should be given importance in all schools. From this point of view, this study argues that music classrooms should be in an effective position in schools and should have adequate and essential equipment in terms of heating and light.

All participants had a positive experience in practice schools in terms of time management. Considering that music education is applied, using time effectively has a significant place (Legette & McCord, 2014). Therefore, it is of great importance for teachers to carry out the process effectively for students to use their time in the most beneficial way in music education. Therefore, I thought that particular emphasis should be placed on time management in music education in practice schools.

As a result of the practice, pre-service music teachers gained experience in solfège practice, knowledge of sound systems, bona and rhythm exercises, and accompaniment. Although pre-service teachers develop themselves in terms of field knowledge in education faculties, they also have the opportunity to use their field knowledge in practice schools, to apply and develop it at the student level (Ekin & Susam, 2023, p. 56). Therefore, the teaching practice course should be a process in which pre-service teachers experience and apply the field knowledge and skills they have acquired in theoretical courses in practice at schools. Teaching practicum should be programmed to experience the gains related to teaching methods and approaches as well as the basic content knowledge required for teaching (Clark et al., 2015). Therefore, this study argues that practicum schools also hold a significant place in terms of using and developing content knowledge.

Pre-service teachers offered numerous suggestions regarding music teaching practice. The most striking suggestion is that the teaching practice should also take place within the context of teaching previous grades.

Music teacher candidates should be able to carry out teaching practices at various levels of education. I examined the views of pre-service music teachers with teaching practice experience at the middle school and high school levels. The opinions of pre-service music teachers who carry out teaching practicum at the preschool and primary school level may also be recorded. I used a qualitative research method. Researchers who aim to generalize the results of their studies may conduct their studies quantitatively, and researchers who wish to address teaching practice experiences from a utilitarian and pluralist perspective may conduct their studies through mixed research.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 26.12.2023, sayı: E-34183927-000-00000903439).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AA; verilerin toplanması: AA; sonuçların analizi ve yorumlanması: AA; çalışmanın yazımı: AA. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Aksaray University Rectorate Human Research Ethics Committee (date: 26.12.2023, number: E-34183927-000-00000903439).

#### **Author contribution**

Study conception and design: AA; data collection: AA; analysis and interpretation of results: AA; draft manuscript preparation: AA. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.



**Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

**Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

**KAYNAKLAR**

- Abramo J. M. (2015). Learning to teach music in the context of high-needs schools in a post-student teaching internship. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 206, 41-59. <https://doi.org/10.5406/bulcoursmusedu.206.0041>
- Arslan, M. M. (2017). Candidates' awareness of teaching practice in their reflective diaries. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 1017-1026.
- Ayhan, F., & Aydınlı Gürler, D. (2023). Investigation of music teachers' views on the use of technology. *Folklore Academy Journal*, 6(1), 291-309. <https://doi.org/10.55666/folklor.1263703>
- Başar, M., Doğan, M. C., Şener, N., Uzun, Ö., & Topal, H. (2018). Teacher-student communication in primary school. *Uşak University Journal of Educational Research*, 4(1), 1-17.
- Bulut, D., Kılıç Tapu, I., & Ünal, B. (2022). A review of music teacher candidates' views on practice teachers. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 9(87), 1864-1869. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.3204>
- Bulut, D., Ünal, B., & Kılıç Tapu, I. (2021). The opinions of prospective music teachers about the physical conditions of practice schools. *TURAN-SAM International Scientific Refereed Journal*, 13(52), 48-53.
- Clark, S. K., Byrnes, D., & Sudweeks, R. R. (2015). A comparative examination of student-teacher and intern perceptions of teaching ability at the preservice and in-service stages. *Journal of Teacher Education*, 66(2), 170-183. <https://doi.org/10.1177/002248711456165>
- Culp, M. E., & Salvador, K. (2021). Music teacher education program practices: Preparing teachers to work with diverse learners. *Journal of Music Teacher Education*, 30(2), 51-64. <https://doi.org/10.1177/1057083720984365>
- Çelikkaya, T. (2011). Prospective social studies teachers' expectations from the teaching practicum course and the level of meeting these expectations. *International Journal of Social Studies Education*, 1(2), 155-172.
- Çevik Kılıç, D. B., & Güven, E. (2022). Music teacher candidates' evaluations about teaching practice courses in the distance education process. *Gazi University Gazi Education Faculty Journal*, 42(3), 2829-2864.
- Ekin, A., & Susam, E. (2023). Evaluation of teaching practicum course according to the views of prospective teachers (Dicle University case). *Journal of Inonu University Graduate School of Educational Sciences*, 10(19), 56-71. <https://doi.org/10.29129/inujgse.1075315>
- Forrester, S. H. (2019). Community engagement in music education: Preservice music teachers' perceptions of an urban service-learning initiative. *Journal of Music Teacher Education*, 29(1), 26-40. <https://doi.org/10.1177/1057083719871472>
- Gee, J. P. (2022). Elementary general music teachers' preparation in classroom management. *Journal of Music Teacher Education*, 31(2), 55-67. <https://doi.org/10.1177/1057083721106218>
- Gün, E., & Özkasnaklı, U. (2019). Music teacher candidates' opinions on their observations in the school experience course. *Turkish Studies*, 14(4), 2349-2359.
- Güven, S., & Uçar, M. (2021). Prospective teachers' views on distance education and teaching practice courses. *Journal of Awareness*, 6(3), 165-183. <https://doi.org/10.26809/joa.6.3.08>
- Kos Jr, R. P. (2018). Becoming music teachers: Preservice music teachers' early beliefs about music teaching and learning. *Music Education Research*, 20(5), 560-572. <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1484436>
- Kratus, J. (2021). Subjects in music education research, 1961-1990. *Visions of Research in Music Education*, 16(36), 50-54.
- Langstaff, J. (2024). Classroom management in K-12 classroom music: A review of the literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 42(2), 42-50. <https://doi.org/10.1177/87551233231162927>
- Legette, R. M., & McCord, D. H. (2014). Pre-service music teachers' perceptions of teaching and teacher training. *Contributions to Music Education*, 40, 163-176.

- Onsrud, S. V., Fredriksen, B., Rinholm, H., & Lindgren, M. (2023). The multiplicity of preservice music teachers' positioning in a participatory action research project. *Research Studies in Music Education, 45*(2), 329-343. <https://doi.org/10.1177/1321103X221089838>
- Öztürk, G., & Öztürk, Ö. (2019). In-service training needs of music teachers (Tokat province example). *Kastamonu Education Journal, 27*(5), 1921-1934. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3001>
- Pike, P. D. (2017). Improving music teaching and learning through online service: A case study of a synchronous online teaching internship. *International Journal of Music Education, 35*(1), 107-117. <https://doi.org/10.1177/0255761415613534>
- Potter, J. L. (2021). Novice and experienced elementary general music teachers' classroom management self-efficacy. *Journal of Music Teacher Education, 30*(2), 65-76. <https://doi.org/10.1177/1057083720980465>
- Regier, B. J. (2021). Preservice music teachers' self-efficacy and concerns before and during student teaching. *International Journal of Music Education, 39*(3), 340-352. <https://doi.org/10.1177/0255761421990787>
- Saruhan, S. (2021). Teacher opinions on the use of smart boards in music lessons. *Balkan Journal of Music and Art, 3*(1), 121-138. <https://doi.org/10.47956/bmsd.881705>
- Serin, Ç., & Sonsel, Ö. B. (2020). Examination of school songs in 5th and 6th grade music textbooks in terms of educational music. *Turkish Journal of Educational Sciences, 18*(1), 218-235. <https://doi.org/10.37217/tebd.710720>
- Talışık, E. (2015). Investigating the classroom management profiles of in-service music teachers in Turkey. *Journal of Education and Sociology, 6*(1), 554-557.
- Tanşu, A., & Bektaş, O. (2020). Pre-service science teachers' views on their experiences gained from teaching practice. *Journal of Research and Experience, 5*(2), 1-16.
- Umuzdaş, M. S. (2017). The views of 4th-grade music teaching students of faculties of education on music education given in primary schools (Gaziosmanpaşa University Example). *International Journal of Turkish Educational Sciences, 2017*(8), 101-110.
- Uyan, Z. D. (2017). The effect of teaching practice course on primary school students' attitudes towards music course. *Social Science Studies, 5*(4) 889-897.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Qualitative research methods in social sciences* (Expanded 9th ed.). Seçkin Publishing.
- Yüksel, E., & Babacan, E. (2022). Music teacher candidates' teaching practice experience in the distance education process. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Faculty of Education, 64*, 319-349.

# Kabak kemanede transpozisyon çalışmalarının öğrenci başarılarına etkisi

## *The effects on student achievement of transposition studies in kabak kemane*

Deniz Dincel<sup>1</sup>, Soner Algı<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Akdeniz Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Antalya, Türkiye.

<sup>2</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya, Türkiye.

### ÖZ

Bu araştırma, kabak kemane eğitiminde transpoze icranın geliştirilebilmesi için hazırlanmış egzersiz, etüt ve örnek eserler ile desteklenerek üretilen eğitim uygulamalarının öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Kabak kemane icrasında la karar sesi eksenli icra edilen eserleri farklı karar seslerindeki perdelerde de icra edilebilmesi için etüt, egzersiz ve örnek eserler üretilerek bir eğitim uygulaması oluşturulmuştur. Bu eğitim uygulamaları 14 hafta boyunca öğrencilere uygulanarak transpoze icra becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmada nicel ve nitel veriler analiz edilerek karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bölümünde bütüncül tek durum deseni kullanılırken nicel bölümde ise öğrencilere uygulanan eğitim uygulamalarından elde edilen sayısal veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Akdeniz Üniversitesi Antalya Devlet Konservatuvarında öğrenim gören meslek sazi kabak kemane olan 4 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla oluşturulmuş öğrenci görüşme formu, performans değerlendirme formları kullanılmıştır. Performans değerlendirme formlarından elde edilen ön test, zaman çizelgesi ve son testten elde edilen veriler varyans analizi ile nicel verilere dönüştürülerek analizi yapılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan ve uygulanan eğitim uygulamalarının öğrencilerin transpoze icra kapasitelerinin ve becerilerinin geliştirilmesi konusunda etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan yola çıkılarak kabak kemane icrası için üretilen eğitim uygulamasında yer alan perde, makam dizisi ve usullerin dışında farklı perde, makam dizisi ve usullerde de bu çalışmaların üretilmesi konusunda öneriler getirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** transpoze, çalgı eğitimi, kabak kemane, Türk halk müziği

### ABSTRACT

This research was prepared to determine the effects of educational practices on student success, supported by exercises, studies and sample works prepared to improve transposed performance in kabak kemane education. An educational practice has been created by producing etudes, exercises and sample works so that the works performed on the basis of the la tone in Kabak kemane performance can also be performed in pitches of different tones. These training practices were applied to students for 14 weeks, aiming to develop transposed performance skills. A mixed method using quantitative and qualitative data was used in the research. While the holistic single case design was used in the qualitative part of the research, in the quantitative part, numerical data obtained from the educational practices applied to the students were analyzed and evaluated. The study group of the research consists of 4 undergraduate students studying at Akdeniz University Antalya State Conservatory, whose professional instrument is kabak kemane. A student interview form and performance evaluation forms were used to collect data in the research. The data obtained from the

Soner Algı – soneralgi@hotmail.com

Geliş tarihi/Received: 28.05.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 09.08.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Bu makale, Deniz Dincel'in Soner Algı danışmanlığında yürüttüğü "Kabak Kemanede Transpozisyon Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Öğretim Tasarısının Öğrenci Başarılarına Etkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

pre-test, timeline and post-test obtained from the performance evaluation forms were analyzed by transforming them into quantitative data using analysis of variance. It has been concluded that educational practices prepared and implemented in accordance with the purpose of the research are effective in developing students' transposed performance capacities and skills. Based on this result, suggestions have been made for producing these works in different pitches, makam sequences and procedures, in addition to the pitches, makam scales and procedures included in the training application produced for kabak kemane performance.

**Keywords:** transposition, instrument education, kabak kemane, Turkish folk music

## 1. GİRİŞ

Çalgı eğitimi bireyin davranışlarını istendik şekilde ve sistemli biçimde değiştirme sürecidir. Müzik eğitiminin en önemli unsurlarından birisi olarak bilinen çalgı eğitimi, bireyin sistemli ve amacına uygun olarak çalgısındaki yeteneklerini ve becerilerini geliştirmesine olanak sağlar (Algı, 2017). Çalgı eğitiminde en eski yöntemlerden birisinin meşk usulü olduğu bilinmektedir. Ayrıca Meşk geleneğinin; belirli bir nota disiplinine bağlı kalınmadan, öğrenci ve ustası arasında uygulamalı pratiklerin ezberlenmesi metodolojisine dayandığı bilinmektedir (Sopaoğlu ve Özdek, 2024). Nesillerdir usta-çırak ve meşk usulü ile eğitimi sürdürülen, geleneksel Türk halk müziği yaylı çalgılarından biri olan kabak kemanenin günümüzde bilimsel metotlar ile desteklenerek birçok kurumda eğitimi verilmektedir. Çalgı eğitiminde önemli bir rolü olan meşk usulünün yanı sıra alan ile ilgili üretilen etüt, egzersiz ve metodolojik çalışmalar da çalgı eğitiminin teknik anlamda geliştirilmesi konusunda katkı sağlamaktadır. Bilimsel anlamda ortaya çıkarılan bu yeni çalışmalar kabak kemane icrasındaki eğitimin niteliğini artırma, yeni yöntem, teknikler kazandırılması ve teknik kapasitesinin artırılması bakımından önemlidir. Bu sebeple kabak kemane perdesiz ve yaylı bir çalgı olması bakımından, sağ ve sol el koordinasyonu gerektirmesi, entonasyon, ajilite, türkü icralarındaki yöresel farklılıklar ve tavır özelliklerin geliştirilmesi konusunda düzenli ve sistemli çalışmalar yapmayı gerekli kılmaktadır. Bu sebeple kabak kemane eğitiminde metodolojik çalışmalardan yararlanılarak, sabit perdeli çalgılar ile birlikte meşk usulünde icralar yapmanın önemi oldukça büyüktür.

Kabak kemanenin sahne icrasındaki önemli hususlardan birisi de icra edilen eserin transpozisyonunun yapılmasıdır. Çalgı icrasında ustalık gerektiren bu uygulama çalgının klavyesinin iyi tanınmasına ve farklı pozisyonlar oluşturularak icranın gelişimine katkı sağlamaktadır. Mahalli icracıların eserleri kendi ses aralıkları içinde çalıp söyledikleri bilinmektedir. Fakat günümüzde Türk halk müziği koroları ve solistlerin ses genişliklerinin farklı olması sebebiyle icracılar için birtakım problemler ortaya çıkmaktadır. Bu problemlerin üstesinden gelebilmek için geleneksel olarak icra edilen düzen yerine farklı akort sistemleri geliştirilerek koronun veya solistin ses sahasına uygun perdelerden icra edilerek çözüm üretilmeye çalışılmaktadır. Görece notasyona göre la karar sesi eksenli yapıya sahip olan (uşşak, hüseyin, kürdi, hicaz vb.) Türk halk müziğinde sıklıkla karşılaşılan temel makam dizilerini icracıların kendi ses sahalarına göçürerek icra ettikleri bilinmektedir. Bir icracı aynı eseri "La" perdesinden icra ederken başka bir icracı ses sahası uygun olmadığı için aynı eseri "Sol" perdesinden icra edebilmektedir. Geleneğin içinde sıklıkla kullanılan bu yöntemin bilimsel eğitim içinde de yer verilmesi gerekmektedir. Türk halk müziğinin başak çalgısı olarak bilinen bağlamanın eğitim boyutunda transpozisyon çalışmalarına sahip olduğu bilinmektedir. Fakat kabak kemane ile ilgili transpozisyon çalışmalarının eksikliği dikkat çekicidir. Alan ile ilgili Özgür Çelik'in "Kabak kemane metodu 1, 2" kitapları ve "Kabak kemane için pozisyon değiştirme önerileri" isimli makalesi bu alanda öncü olmaktadır (Çelik, 2019). Bu sebeple kabak kemane eğitiminde transpozisyon becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim uygulamalarının geliştirilmesi ve mesleki eğitim veren kurumlarda bu uygulamaların kullanılması çalgının bu alandaki teknik kapasitesini arttıracığı ve teknik özelliklerini geliştireceği düşünülmektedir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, uzman görüşleri alınarak etüt, egzersiz ve örnek eserler oluşturulmuş, bu materyaller öğrencilere uygulanarak transpoze becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca kabak kemanenin geleneksel icra yapısı korunarak etüt, egzersiz ve örnek eserlerin transpoze notasyonu yapılmıştır. Bu materyaller transpoze ve konum değiştirme egzersizleri, etütleri ve örnek eserlerinden oluşmaktadır. 14 hafta sürecinde öğrencilere uygulanan bu eğitim uygulamalarının öğrencilerin kabak kemanede transpoze icra becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, kabak kemanenin geleneksel icra yapısı değiştirilmeden transpoze ve pozisyon teknikleri kullanılarak icra edilmesi ve teknik kapasitesinin artırılarak farklı perdelerden de icra edilebilmesini mümkün kılmaya yönelik bir çalışmadır. Bu doğrultuda; Kabak kemane eğitimi verilen kurumlardaki öğrencilere ve icracılara yönelik yeni ve metodik bir materyal olabilmesi bakımından, Kabak kemane eğitiminde transpoze becerilerinin geliştirilmesine yönelik içinde etüt, egzersiz ve örnek eserler ile desteklenen 14 haftalık planlı bir çalışma olması ve kabak kemane eğitimi alanında ilk defa uygulanan bir çalışma olması bakımından, Kabak kemane eğitiminde alışlagelmiş görece notasyona göre la karar sesi olan 2. boş tel dışında 3. telde mi perdesi, 4. ve 2. teldeki si perdesi, 3. teldeki re perdesi karar sesi eksenli ezgilerin tanınabilmesi ve bu perdelerden yapılacak icraların daha sık kullanılabilmesi bakımından, Alanda yapılacak akademik çalışmalara zemin hazırlaması ve örnek olabilmesi bakımından önemlidir.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma karma yöntem olarak bilinen nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanılarak desenlendiği bir çalışmadır. Araştırmanın probleminin çözülmesinde önemli rol oynayan karma yöntem, nitel ve nicel verilerin birlikte yorumlanması sebebiyle tercih edilmektedir (McMillan ve Schumacher, 2010).

Araştırmanın nitel bölümünde durum çalışması desenleri incelenilerek araştırmanın konusuna uygun olan bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum deseni; daha önce kimsenin çalışmadığı, kendine özgü durumların olduğu, tek bir analiz biriminin olduğu ve yeni bir teorinin sınanmasında kullanılan bir durum desendir (Yin, 1984).

Araştırmanın nitel bölümünde kaynak tarama, doküman analizi, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve içerik analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde ise; öğrencilere uygulanan öğretim uygulamaları önce, sonrası ve deney sürecinde uygulanan performans değerlendirme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler sayısal ifadeler analiz edilerek araştırmanın nicel bölümünü oluşturmuştur.

Araştırmanın deney sürecinde tek gruplu ön test- son test deseni kullanılmıştır. Tek gruplu ön test- son test deseni; deneklere deney öncesinde herhangi bir etki yapmadan önce ölçülmesi için ön test ve deney sonrasında aynı deneklerin değişkenlerinin etkilerinin ölçüldüğü son test uygulanan bir desendir (Büyüköztürk vd., 2018).

## 3. BULGULAR

### 3.1. Öğretim modelinin uygulanması öncesinde öğrencilerin transpoze becerilerinin ölçülmesine ilişkin bulgular (ön test)

Çalışmada yer alan deney grubundaki öğrencilerin performansları video ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar araştırmanın uzman grubunu oluşturan 3 öğretim elemanına gönderilerek performans değerlendirme ölçeği ile değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirmenin sonucunda ortaya çıkan veriler aşağıda Tablo 1, 2, 3 ve 4'te sunulmuştur.

**Tablo 1***Öğrenci 1 Deşifre Sorusu İçin Ön Test Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 1 (ÖN TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	6	5	6
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	6	5	5
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	4	4	4
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	5	5	5
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	8	6	7
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	6	6	6
	Ortalama puan	35	31	32
Uzman grubunun ortak puanı			33	

**Tablo 2***Öğrenci 2 Deşifre Sorusu İçin Ön Test Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 2 (ÖN TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	6	5	5
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	6	6	6
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	4	4	4
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	4	4	4
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	7	6	7
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	7	5	6
	Ortalama puan	34	30	32
Uzman grubunun ortak puanı			32	

**Tablo 3***Öğrenci 3 Deşifre Sorusu İçin Ön Test Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 3 (ÖN TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	9	8	8
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	9	9	8
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	7	7	6
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	7	7	7
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	13	12	12
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	13	12	14
	Ortalama puan	58	55	55
Uzman grubunun ortak puanı			56	

**Tablo 4***Öğrenci 4 Deşifre Sorusu İçin Ön Test Puanları*

ÖĞRENCİ 4 (ÖN TEST DEŞİFRE SORUSU)		Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	4	4	4
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	4	4	3
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	3	3	3
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	3	3	3
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	5	4	4
	Pozisyonlardaki ajillite becerisi (20p)	4	4	4
	Ortalama puan	23	22	21
Uzman grubunun ortak puanı			22	

Ön test aşamasında elde edilen verilere göre öğrencilerin puanları arasında farklılıklar gözlemlenmektedir. En düşük puan alan öğrencinin (Ö4) 22 puan aldığı, en yüksek puan alan öğrencinin (Ö3) ise 56 puan aldığı tespit edilmiştir. Deneyin başlangıç aşamasında yapılan bu ölçümde en yüksek ve en düşük puan alan öğrencilerin (Ö3>Ö4) arasındaki farkın 34 puan olduğu görülmektedir. Öğrencilerin büyük bölümünün (n:3) "ortanın altı (21-40)", birinin de (n:1) "orta (41-60)" derecede puan aldıkları tespit edilmiştir. Deney sürecince öğrencilerin motivasyonlarında olumlu ya da olumsuz bir değişiklik olmaması adına öğrencilere ölçümlerden aldıkları puanlar bildirilmemiştir.

### 3.2. Öğretim modelinin uygulanmasına ilişkin bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin süreç içindeki performansları ve gelişimleri ölçülmeye çalışılmıştır. Öğretim modelinin 3, 6, 9, 11. haftaları bu süreçte değerlendirmeye alınmıştır. Her haftanın ders sonunda ölçme ve değerlendirme bölümünde yer alan bir adet egzersiz, etüt veya örnek eseri öğrencilerin icra etmesi istenmiştir. Bu icralar video kayıt altına alınarak alanında uzman üç (3) öğretim üyesi gönderilmiştir. Araştırmacının oluşturmuş olduğu performans değerlendirme ölçeği aracılığı ile değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5***Süreç Değerlendirme Puanları*

Öğrenci No	Soru No	Soru	Ön_u1	Ön_u2	Ön_u3	3. hafta u1	3. hafta u2	3. hafta u3	6. hafta u1	6. hafta u2	6. hafta u3	9. hafta u1	9. hafta u2	9. hafta u3	11. hafta u1	11. hafta u2	11. hafta u3	Son u1	Son u2	Son u3
ö1	s1	Perde hakimiyeti, entonasyon	6	5	6	7	7	6	10	10	9	10	12	12	12	12	13	18	16	16
ö1	s2	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi	6	5	5	6	7	6	8	9	9	10	10	10	12	12	11	18	17	16
ö1	s3	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi	4	4	4	5	5	5	7	7	7	8	8	9	9	9	9	10	10	10
ö1	s4	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi	5	5	4	5	6	6	7	8	8	8	9	9	9	9	8	10	10	10
ö1	s5	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi	8	6	7	9	8	8	9	9	10	9	10	10	13	14	13	18	17	16
ö1	s6	Pozisyonlardaki ajillite becerisi	6	6	6	7	8	8	9	9	10	10	9	10	14	14	14	18	16	16
ö2	s1	Perde hakimiyeti, entonasyon	6	5	6	6	7	7	8	8	9	9	9	9	12	12	13	17	16	15

Öğrenci No	Soru No	Soru	Ön_u1	Ön_u2	Ön_u3	3. hafta u1	3. hafta u2	3. hafta u3	6. hafta u1	6. hafta u2	6. hafta u3	9. hafta u1	9. hafta u2	9. hafta u3	11. hafta u1	11. hafta u2	11. hafta u3	Son u1	Son u2	Son u3
ö2	s2	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi	6	5	5	6	7	6	8	8	9	9	9	10	12	14	13	16	15	14
ö2	s3	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi	4	4	4	5	5	5	7	7	7	8	8	8	9	9	9	10	10	10
ö2	s4	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi	5	5	4	5	6	6	7	8	9	8	8	8	8	7	8	5	5	5
ö2	s5	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi	8	6	7	8	8	9	9	9	10	10	10	12	12	12	14	18	18	17
ö2	s6	Pozisyonlardaki ajilite becerisi	6	6	6	7	8	8	9	9	10	12	11	13	14	14	14	18	16	15
ö3	s1	Perde hakimiyeti, entonasyon	9	8	8	9	9	9	10	10	9	12	12	12	14	13	14	18	16	15
ö3	s2	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi	9	9	8	9	10	10	10	10	10	12	12	13	14	12	12	16	15	15
ö3	s3	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi	7	7	6	7	8	8	9	9	10	9	9	9	9	8	8	10	10	10
ö3	s4	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi	7	7	7	8	8	8	9	9	9	8	7	8	8	8	7	8	8	8
ö3	s5	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi	13	12	14	14	15	15	15	16	16	16	16	17	18	17	17	19	19	17
ö3	s6	Pozisyonlardaki ajilite becerisi	13	12	14	15	14	14	16	16	17	16	17	17	18	18	16	19	17	17
ö4	s1	Perde hakimiyeti, entonasyon	4	4	4	6	6	7	9	9	10	12	12	11	15	14	12	17	16	14
ö4	s2	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi	4	4	3	5	5	6	9	10	11	13	13	12	15	14	13	17	16	15
ö4	s3	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi	3	3	3	5	6	7	8	9	9	9	9	9	9	9	8	9	9	8
ö4	s4	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi	3	3	3	6	5	7	9	9	9	9	9	8	8	8	9	9	9	8
ö4	s5	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi	5	4	4	6	7	7	10	11	10	12	11	12	14	15	14	18	18	16
ö4	s6	Pozisyonlardaki ajilite becerisi	4	4	4	7	7	6	10	10	10	13	12	13	16	14	13	18	16	15

### 3.3. Öğretim modelinin uygulanmasından sonra deney gurubunun transpoze becerilerinin ölçülmesine ilişkin bulgular (son test)

Çalışmanın deney sürecinin son aşamalarından biri olan son test aşamasında öğrencilerin performansları video ile kayıt altına alınmıştır. Bu kayıtlar araştırmada uzman grubu olarak yer alan 3 (üç) uzmana gönderilerek performans değerlendirme ölçeği ile değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirmenin sonucunda ortaya çıkan veriler Tablo 6, 7, 8, ve 9'da verilmiştir.



**Tablo 6***Öğrenci 1 Deşifre Sorusu İçin Son Test Ortalama Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 1 (SON TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	18	16	16
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	18	17	16
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	10	10	10
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	10	10	10
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	18	17	16
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	18	16	16
	Ortalama puan	88	86	85
Uzman grubunun ortak puanı			86	

**Tablo 7***Öğrenci 2 Deşifre Sorusu İçin Son Test Ortalama Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 2 (SON TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	17	16	15
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	16	15	14
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	10	10	10
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	5	5	5
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	18	18	17
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	18	16	15
	Ortalama puan	84	80	76
Uzman grubunun ortak puanı		80		

**Tablo 8***Öğrenci 3 Deşifre Sorusu İçin Son Test Ortalama Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 3 (SON TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	18	16	15
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	16	15	15
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	10	10	10
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	8	8	8
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	19	19	17
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	19	17	17
	Ortalama puan	90	85	82
Uzman grubunun ortak puanı		86		

**Tablo 9***Öğrenci 4 Deşifre Sorusu İçin Son Test Ortalama Puanları*

<b>ÖĞRENCİ 4 (SON TEST DEŞİFRE SORUSU)</b>		<b>Uzman 1</b>	<b>Uzman 2</b>	<b>Uzman 3</b>
Puanlama	Zayıf (0-20), Ortanın Altı (21-40), Orta (41-60), İyi (61-80), Çok iyi (81-100)			
Sapı tutan ele ilişkin ölçütler	Perde hakimiyeti, entonasyon (20p)	17	16	14
	Tel geçişi ve parmak kullanım becerisi (20p)	17	16	15
Yayı tutan ele ilişkin ölçütler	Uygun tartımda yay kullanabilme becerisi (10p)	9	9	8
	Yay yönlerini doğru kullanabilme becerisi (10p)	9	9	8
İki elin koordinasyonuna ilişkin ölçütler	Yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisi (20p)	18	18	16
	Pozisyonlardaki ajilite becerisi (20p)	18	16	15
	Ortalama puan	88	84	76
Uzman grubunun ortak puanı		83		

Son test aşamasında öğrencilerin aldıkları puanların birbirlerine yakın olduğu gözlemlenmektedir. En yüksek puan alan iki öğrenci (Ö1, Ö3) 86 puan, en düşük alan öğrenci (Ö2) ise 80 puan aldıkları tespit edilmiştir. En yüksek puan alan ve en düşük puan alan öğrenciler (Ö1, Ö3>Ö2) arasında 6 puan fark olduğu görülmektedir. Öğrencilerin büyük bölümü (n:3) son test değerlendirme formuna göre "çok iyi (81-100)", bir öğrenci de (n:1) "iyi (61-80)" derece ile deneyi tamamlamıştır.

### 3.4. Ön test ve son test verilerinin karşılaştırılması

Öğrencilere ön test aşamasında sorulan deşifre sorusunu bir sesi karar sesi olmak üzere 5 farklı perdede icra etmesi istenmiş ve performansları video kaydına alınmıştır. Son test aşamasında ise öğrencilere yeni bir deşifre sorusu verilmiş ve karar sesi de dahil olmak üzere beş (5) farklı perdeden icra etmeleri istenmiş ve video ile kayıt altına alınmıştır. Deney sonrasında elde edilen kayıtlar üç (3) uzmana gönderilmiş ve performans değerlendirme ölçeği ile puanlamaları istenmiştir. Elde edilen veriler her öğrenci için ve sorulan beş ayrı deşifre sorusu için puanlanmış ve tablolaştırılmıştır. Burada öğrencilere verilen puanlar üç (3) uzmanın öğrencilere vermiş oldukları puanların ortalaması alınarak verilmiştir. Örneğin; öğrenci birin (Ö1) birinci ön test deşifre sorusunu üç (3) uzman ayrı ayrı değerlendirmiş, elde edilen puanların ortalaması alınarak öğrenci birin (Ö1) ön test deşifre 1 sorusu puanına yazılmıştır. Son olarak öğrencilerin beş (5) ön test deşifre, beş (5) son test deşifre puanlarının ayrı ayrı ortalaması alınarak ön test ve son test puan ortalamalarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test puanlarının genel ortalaması Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10***Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Puanlarının Genel Tablosu*

<b>Öğrenci</b>	<b>Ö1</b>		<b>Ö2</b>		<b>Ö3</b>		<b>Ö4</b>	
	<b>Ön test ve Son test puanları</b>							
Test Sorusu	Ö.T.	S.T.	Ö.T.	S.T.	Ö.T.	S.T.	Ö.T.	S.T.
Deşifre 1	73	87	70	74	79	82	66	78
Deşifre 2	43	82	40	82	62	87	40	78
Deşifre 3	33	90	47	83	53	87	0	85
Deşifre 4	0	85	0	81	42	85	0	82
Deşifre 5	18	86	0	80	43	87	0	83
Genel Ortalama	33	86	31	80	56	86	21	81

Ön test puanlarına göre 1. deşifre sorusunda en düşük puan alan öğrencinin Ö4 olduğu, 2. deşifre sorusunda 3 öğrencinin birbirlerine yakın puan aldıkları bir öğrencinin (Ö3) diğerlerinden 22 puan fazla aldığı, 3. deşifre sorusunda 3 öğrencinin puanlarının yakın olduğu, bir öğrencinin (Ö4) 0 puan aldığı, 4. deşifre sorusunda 3 öğrencinin 0 puan aldığı, bir öğrencinin (Ö3) 42 puan aldığı, 5. deşifre sorusunda iki öğrencinin (Ö2, Ö4) 0 puan aldıkları, diğer iki öğrencinin ise (Ö1, Ö3) 18-43 aralığında puan aldıkları görülmektedir.

Son test puanlarına göre 1. Deşifre sorusunda öğrencilerin 74-87 puan aralığında oldukları, 2. deşifre sorusuna göre üç öğrencinin 80'in üzerinde bir öğrencinin 80'in altında puan aldıkları, 3. deşifre sorusunda bir öğrencinin (Ö1) 90 puan aldığı, diğer üç öğrencinin ise 80'in üzerinde puan aldıkları, 4.ve 5. deşifre sorularında ise öğrencilerin tamamının 80'in üzerinde puan aldıkları görülmektedir.

Öğrencilerin ön test ve son test puan farklılıklarına bakıldığında ise 1. öğrencinin 53 puan, 2. öğrencinin 49 puan, 3. öğrencinin 30 puan, 4. öğrencinin ise 60 puan fark olduğu görülmektedir. Bu tabloya göre ön testte en az puan alan öğrencinin (Ö4) son testte iyi derecede puan alarak en yüksek gelişimi sağlayan öğrenci olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan ön testte ve son testte en yüksek puanı alan öğrencinin (Ö3) ise en az gelişme göstermesi dikkat çekicidir.

### 3.5. Öğrencilerin ortalamalarının karşılaştırılması

Katılımcı öğrencilerin uygulama öncesi (ön test) ve uygulama sonrası (son test) puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin Varyans Analizi (F) testi sonuçları Tablo 11'de ve Şekil 1'de verilmiştir. Bu sonuçlara göre katılımcı öğrencilerin performans değerlendirme formu aracılığıyla aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında (P-value <.0001) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Elde edilen verilerin karşılaştırılması sonucunda ortaya çıkan fark puanlarının son değerlendirme lehine olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu durumda uygulama önerisinin öğrencilerin kabak kemanede transpoze icra becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Katılımcı öğrencilerin ön test, son test ve aralarındaki puan farkı Tablo 11'de verilmiştir.

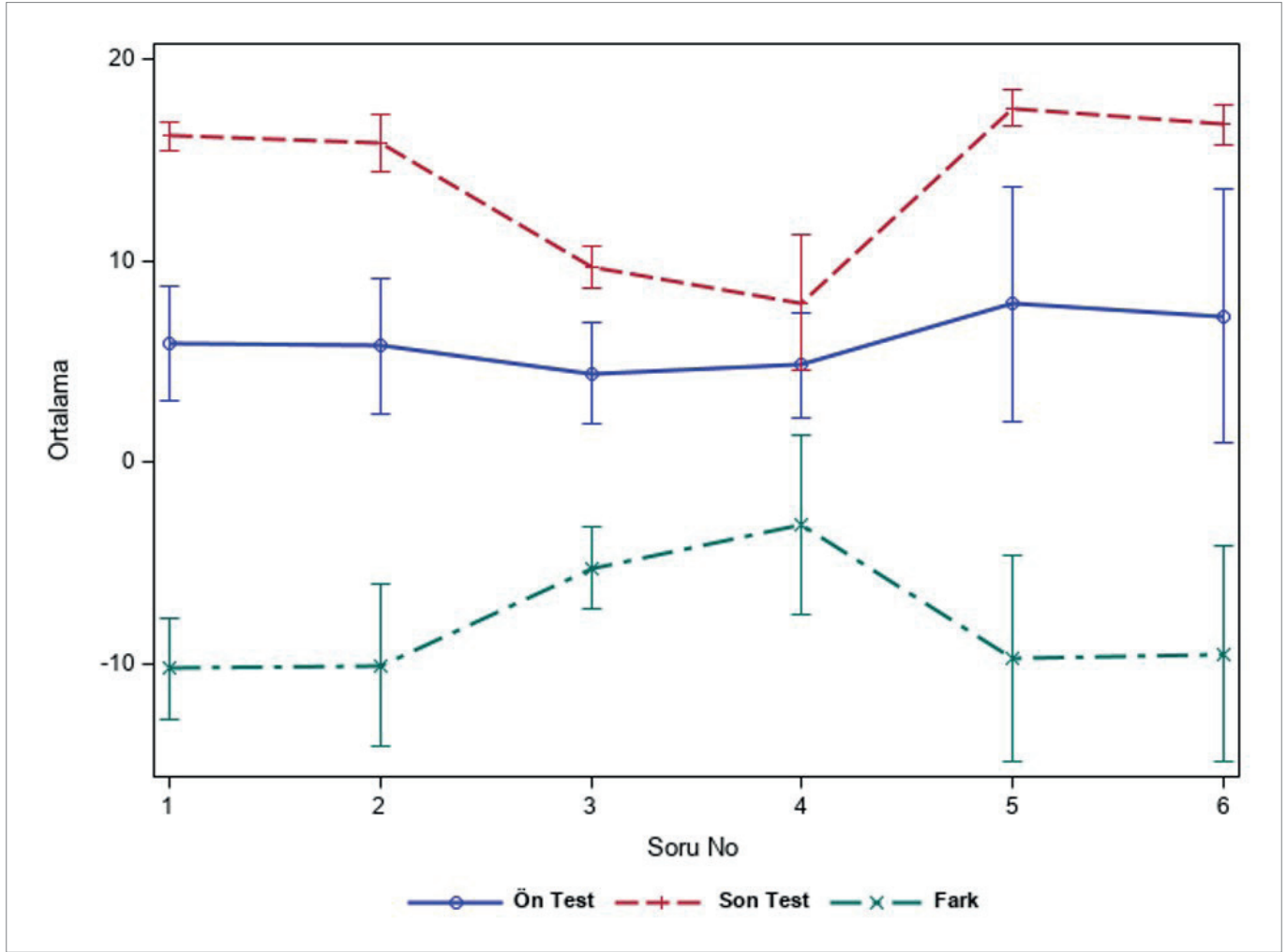
**Tablo 11**

*Uygulama Öncesi ve Sonrası Performans Değerlendirme Formu Puanlarının Varyans Analizi (F Testi) Testi Sonuçları*

Öğrenci no	Fark-Son-Ön			
	Ort	Ss	T	p
1	9.11	2.73	8.17	0.0004
2	7.89	4.09	4.72	0.0052
3	4.83	2.47	4.78	0.0049
4	10.11	3.47	7.14	0.0008
Genel	7.99	3.65	10.72	<.0001

**Şekil 1**

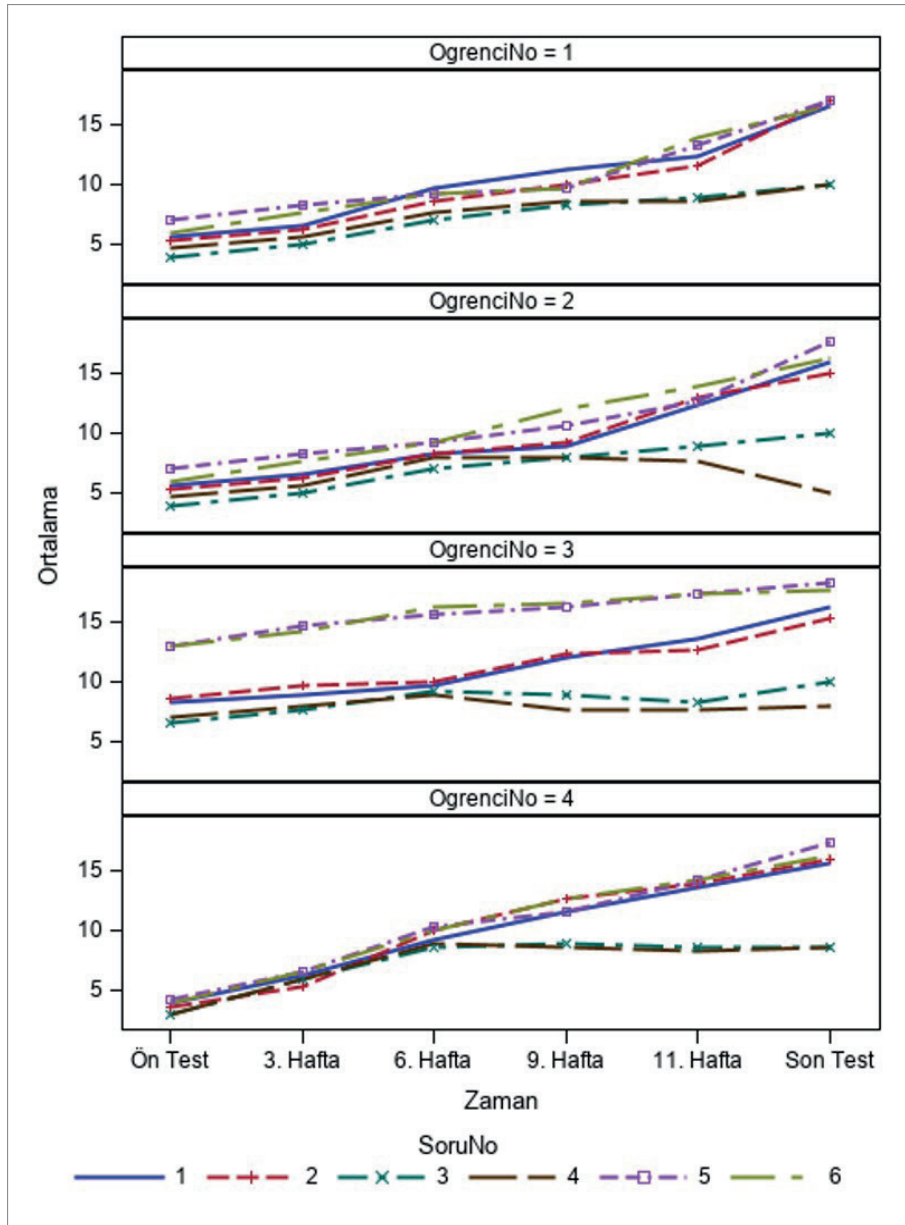
Uygulama Öncesi ve Sonrası Performans Değerlendirme Formu Puanlarının Varyans Analizi (F Testi) Testi Sonuçlarının Fark Grafiği



Ayrıca katılımcı öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi amacıyla sorulmuş olan (6) sorunun ön test, son test ve zaman serisi olarak değerlendirildiği ve gelişimlerinin ölçülerek elde edilen verilerin sonuçları Şekil 2 ve Tablo 12’de verilmiştir. Elde edilen verilere göre Şekil 2’de açıkça anlaşılacağı üzere 6. haftaya kadar bütün soruların puan değerlerinin artmaya devam ettiği 6. haftadan sonra yalnızca 3 ve 4. soruların puanlarında anlamlı bir değişim olmadığı görülmektedir. Bunun durumun sebebinin 3 ve 4. soruların temel çalgı teknikleri içermesi ve öğrencilerin 6. haftadan itibaren bu temel beceriyi kazandıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

**Şekil 2**

*Katılımcı Öğrencilerin Performans Değerlendirme Formu Sorularından Aldıkları Puanlar*



Tablo 12

Performans Değerlendirme Formu Sorularının Varyans Analizi (F Testi) Testi Sonuçları

Soru No	Zaman						P-value
	Ön Test	3. Hafta	6. Hafta	9. Hafta	11. Hafta	Son Test	
1	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	
Skor							0.0008 <sup>1</sup>
Ortalama (SS)	5.9 (1.79)	7.2 (1.23)	9.3 (0.63)	11.0 (1.36)	13.0 (0.77)	16.2 (0.43)	
Medyan (Aralık)	5.7 (4.0, 8.3)	6.7 (6.3, 9.0)	9.5 (8.3, 9.7)	11.5 (9.0, 12.0)	13.0 (12.3, 13.7)	16.2 (15.7, 16.7)	
2	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	
Skor							0.0012 <sup>1</sup>
Ortalama (SS)	5.8 (2.10)	6.9 (1.89)	9.3 (0.88)	11.1 (1.66)	12.8 (0.96)	15.8 (0.88)	
Medyan (Aralık)	5.3 (3.7, 8.7)	6.3 (5.3, 9.7)	9.3 (8.3, 10.0)	11.2 (9.3, 12.7)	12.8 (11.7, 14.0)	15.7 (15.0, 17.0)	
3	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	
Skor							0.0035 <sup>1</sup>
Ortalama (SS)	4.4 (1.57)	5.9 (1.26)	8.0 (1.19)	8.6 (0.50)	8.8 (0.32)	9.7 (0.67)	
Medyan (Aralık)	4.0 (3.0, 6.7)	5.5 (5.0, 7.7)	7.8 (7.0, 9.3)	8.7 (8.0, 9.0)	8.8 (8.3, 9.0)	10.0 (8.7, 10.0)	
4	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	
Skor							0.0326 <sup>1</sup>
Ortalama (SS)	4.8 (1.64)	6.3 (1.12)	8.4 (0.69)	8.3 (0.50)	8.1 (0.50)	7.9 (2.11)	
Medyan (Aralık)	4.7 (3.0, 7.0)	5.8 (5.7, 8.0)	8.5 (7.7, 9.0)	8.3 (7.7, 8.7)	8.0 (7.7, 8.7)	8.3 (5.0, 10.0)	
5	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	
Skor							0.0112 <sup>1</sup>
Ortalama (SS)	7.8 (3.67)	9.5 (3.53)	11.2 (3.04)	12.1 (2.95)	14.4 (2.06)	17.6 (0.57)	
Medyan (Aralık)	7.0 (4.3, 13.0)	8.3 (6.7, 14.7)	9.8 (9.3, 15.7)	11.2 (9.7, 16.3)	13.8 (12.7, 17.3)	17.5 (17.0, 18.3)	
6	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	(N=4)	
Skor							0.0147 <sup>1</sup>
Ortalama (SS)	7.3 (3.95)	9.1 (3.53)	11.3 (3.40)	12.8 (2.91)	14.9 (1.62)	16.8 (0.63)	
Medyan (Aralık)	6.0 (4.0, 13.0)	7.7 (6.7, 14.3)	9.7 (9.3, 16.3)	12.3 (9.7, 16.7)	14.2 (14.0, 17.3)	16.5 (16.3, 17.7)	

<sup>1</sup>Varyans Analizi p-value;

Katılımcı öğrencilerin 14 haftalık uygulama sürecinde gelişimlerinin gözlemlenebilmesi için 6 farklı zaman diliminde (3, 6, 9 ve 11. hafta) öğrencilerin performansları ölçülmüş olup bu performans puanları Tablo 13'te verilmiştir. Bu veriler ışığında ön değerlendirme sırasında en düşük puanı alan öğrencinin 3,7 puanla 4. öğrenci olduğu, en yüksek puanı alan 3. öğrencinin ise 9,4 puan aldığı gözlemlenmektedir. Son değerlendirme puanlarına bakıldığında ise 1. öğrencinin 14,6 puanla en yüksek skoru elde ettiği, 2. öğrencinin ise 13,3 puanla en düşük puanı aldığı görülmektedir. Tablo 13 'ten elde edilen verilere göre 4. öğrencinin 3,7 puandan 13,8 puana yükseldiği görülmektedir. Bu durumda en büyük değişimin 4. öğrencide olduğu, en az değişimin 9,4 puandan 14,3 puana yükselen 3. öğrencinin olduğunu söylemek mümkündür. Bu verilerden çıkarılacak sonuç ise transpoze icra tekniğine aşına olmayan öğrencinin çalışma sonuna kadar en fazla ilerleme kaydeden öğrenci olduğudur.

**Tablo 13***Katılımcı Öğrencilerin Farklı Zaman Dilimlerinde Aldıkları Puanlar*

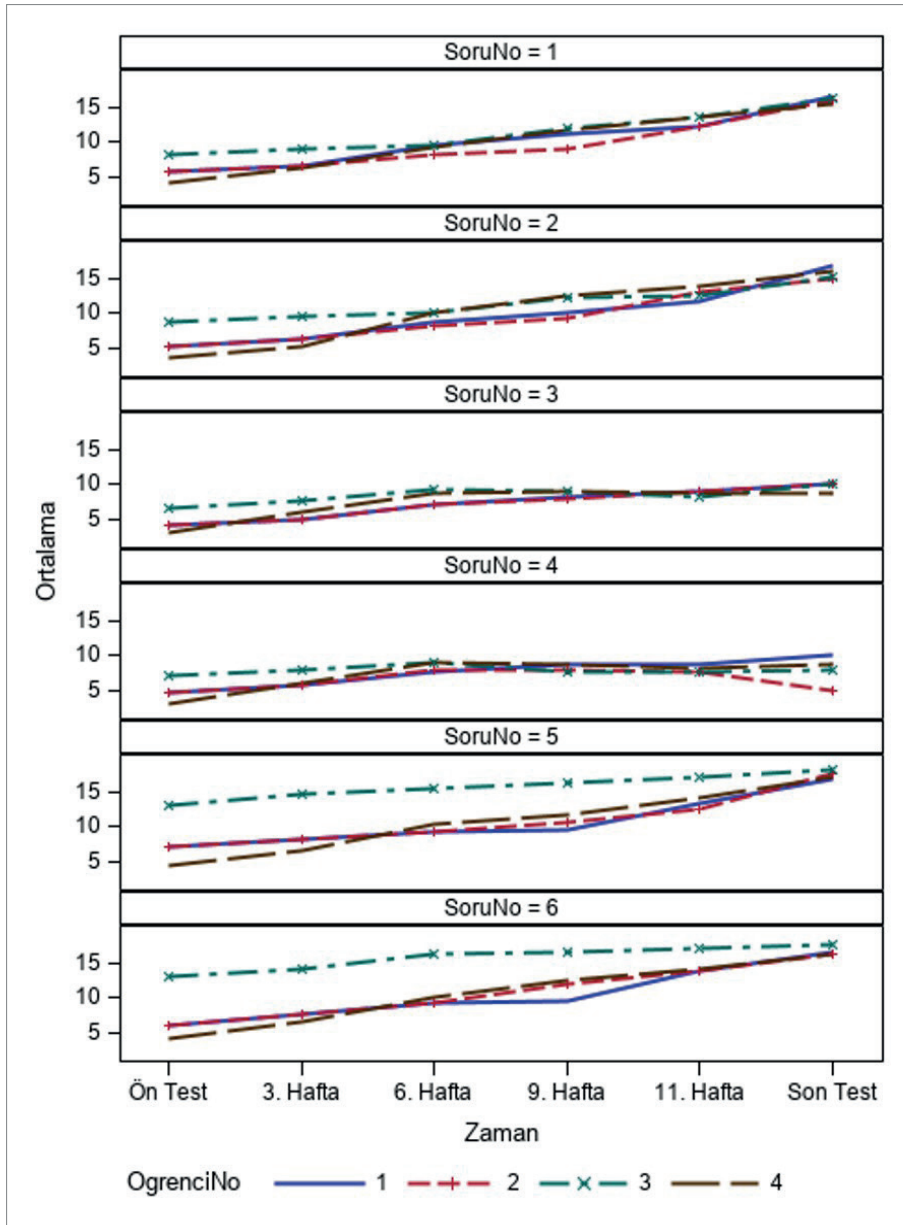
Öğr. No	Zaman						P-value
	Ön Test	3. Hafta	6. Hafta	9. Hafta	11. Hafta	Son Test	
1	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	
	<b>Skor</b>						<b>&lt;.0001<sup>1</sup></b>
	Ortalama (SS)	5.4 (1.05)	6.6 (1.24)	8.6 (1.06)	9.6 (1.06)	11.5 (2.22)	14.6 (3.53)
	Medyan (Aralık)	5.5 (4.0, 7.0)	6.5 (5.0, 8.3)	9.0 (7.0, 9.7)	9.7 (8.3, 11.3)	12.0 (8.7, 14.0)	16.7 (10.0, 17.0)
2	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	
	<b>Skor</b>						<b>0.0007<sup>1</sup></b>
	Ortalama (SS)	5.4 (1.05)	6.6 (1.24)	8.4 (0.88)	9.5 (1.57)	11.4 (2.51)	13.3 (4.86)
	Medyan (Aralık)	5.5 (4.0, 7.0)	6.5 (5.0, 8.3)	8.3 (7.0, 9.3)	9.2 (8.0, 12.0)	12.5 (7.7, 14.0)	15.5 (5.0, 17.7)
3	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	
	<b>Skor</b>						<b>0.2504<sup>1</sup></b>
	Ortalama (SS)	9.4 (2.86)	10.6 (3.14)	11.7 (3.38)	12.3 (3.68)	12.8 (4.20)	14.3 (4.27)
	Medyan (Aralık)	8.5 (6.7, 13.0)	9.3 (7.7, 14.7)	9.8 (9.0, 16.3)	12.2 (7.7, 16.7)	13.2 (7.7, 17.3)	15.8 (8.0, 18.3)
4	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	(N=6)	
	<b>Skor</b>						<b>&lt;.0001<sup>1</sup></b>
	Ortalama (SS)	3.7 (0.56)	6.2 (0.51)	9.6 (0.66)	11.1 (1.78)	12.2 (2.90)	13.8 (4.00)
	Medyan (Aralık)	3.8 (3.0, 4.3)	6.2 (5.3, 6.7)	9.7 (8.7, 10.3)	11.7 (8.7, 12.7)	13.8 (8.3, 14.3)	15.8 (8.7, 17.3)

<sup>1</sup>Varyans Analizi p-value;

Tablo 13 ve Şekil 3 incelendiğinde öğrencilerin ön değerlendirme puanları ve 6. haftaya kadar olan puanları arasında anlamlı bir değişim olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum katılımcı öğrencilerin ilk 6 haftada transpoze icra tekniklerini hızla kavradıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Eğitimin devam ettiği haftalardan son test sırasına kadar ise lineer artışın olduğu bir çizgide gelişimin devam ettiği gözlemlenmektedir. Buradan çıkarılacak sonuç ise tasarlanan öğretim sürecinin kolaydan zora doğru bir sisteme sahip olduğudur.

## Şekil 3

Katılımcı Öğrencilerin Farklı Zaman Dilimlerinde Sorulardan Aldıkları Puanların Grafiği



Tablo 14 incelendiğinde ise katılımcı öğrencilerin farklı zaman dilimlerindeki puanları ile ön test puanları arasındaki farklar gözlemlenmektedir. Bu analizler incelendiğinde şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır; Tablo 14 ve 15'ten anlaşılacağı üzere; katılımcı öğrencilerin ön test puanları ile 3, 6, 9 ve 11. haftalarda aldıkları puanlar arasında anlamlı değişimler olduğu görülmektedir. Öğrencilerin aldıkları puanların genel ortalamalarına bakıldığında ön test ile 3. hafta arasındaki farkın 1,4 puan, 6. hafta arasında 3,5 puan, 9. hafta arasında 4,6 puan, 11. hafta arasında 6,0 puan fark olduğu gözlemlenmektedir. Bu değişimler sonucunda öğrencilerin transpoze icra becerilerini bir önceki haftaya göre geliştirdikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.



Tablo 14

Katılımcı Öğrencilerin Zaman Serisi Puanları ile Ön Test Puanları Arasındaki Fark

Öğrenci No	FarkH3On				FarkH6On				FarkH9On				FarkH11On				FarkSonOn			
	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p
1	1.17	0.28	10.24	0.0002	3.17	0.55	14.16	<.0001	4.17	1.01	10.14	0.0002	6.06	1.39	10.67	0.0001	9.11	2.73	8.17	0.0004
2	1.17	0.28	10.24	0.0002	2.94	0.39	18.50	<.0001	4.06	1.00	9.95	0.0002	6.00	1.86	7.89	0.0005	7.89	4.09	4.72	0.0052
3	1.11	0.34	7.90	0.0005	2.22	0.81	6.74	0.0011	2.89	1.20	5.87	0.0020	3.39	1.81	4.59	0.0059	4.83	2.47	4.78	0.0049
4	2.50	0.51	12.11	<.0001	5.89	0.34	41.90	<.0001	7.39	1.36	13.34	<.0001	8.56	2.38	8.79	0.0003	10.11	3.47	7.14	0.0008
Genel	1.49	0.69	10.58	<.0001	3.56	1.51	11.51	<.0001	4.63	2.02	11.23	<.0001	6.00	2.57	11.44	<.0001	7.99	3.65	10.72	<.0001

Tablo 15

Katılımcı Öğrencilerin Sorulardan Aldıkları Puanlar ile Zaman Serisi Puanları Arasındaki Fark

Soru No	FarkH3On				FarkH6On				FarkH9On				FarkH11On				FarkSonOn			
	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p	Ort	Ss	t	p
1	1.25	0.74	3.38	0.0430	3.33	1.72	3.87	0.0305	5.08	2.01	5.06	0.0149	7.08	1.83	7.72	0.0045	10.25	1.60	12.8	0.0010
2	1.17	0.33	7.00	0.0060	3.50	2.08	3.36	0.0436	5.33	2.48	4.30	0.0231	7.08	2.64	5.35	0.0127	10.08	2.54	7.92	0.0042
3	1.50	1.00	3.00	0.0577	3.58	1.40	5.12	0.0144	4.17	1.50	5.5	0.0116	4.33	1.81	4.80	0.0172	5.25	1.29	8.15	0.0039
4	1.50	1.00	3.00	0.0577	3.58	1.71	4.19	0.0247	3.42	2.08	3.2	0.0462	3.25	1.97	3.30	0.0457	3.08	2.81	2.19	0.1155
5	1.67	0.47	7.07	0.0058	3.33	1.78	3.73	0.0334	4.25	2.10	4.05	0.0271	6.58	2.42	5.43	0.0123	9.75	3.21	6.06	0.0090
6	1.83	0.58	6.35	0.0079	4.00	1.33	6.00	0.0093	5.50	2.38	4.62	0.0191	7.67	2.48	6.18	0.0085	9.50	3.34	5.69	0.0108

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın deney bölümünde öğrencilere her hafta farklı seslerde transpoze edilmiş etüt, egzersiz ve örnek eserler verilmiştir. Öğrenciler bu çalışmalarını yaparken birtakım zorluklar yaşamışlardır. Bu zorlukların üstesinden gelebilmek için tüme varım yöntemi kullanılarak öğrencilerin motor becerilerinin güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu yöntem kullanılırken etüt, egzersiz ve örnek eserler sıkça tekrar ettirilerek hedef kas gruplarının gelişmesi amaçlanmıştır. İzci (2019) yaptığı çalışmasında James (2018) den aktardığı haliyle müzik performansının, işitsel geri bildirimler ve düzenli yapılan egzersizler ile beyindeki duyuşsal ve motor alanların birleştirilmesiyle oluşan otomatikleşmiş kompleks sensorimotor bir sistem olarak ifade etmektedir. Ayrıca bir çalgının çalınabilmesi için gerekli olan tempo, koordinasyon, entonasyon hakimiyeti gibi motor becerilerin entegrasyonu için el ve kolda birçok eklem organize olarak çalışması gerektiği belirtmiştir. Sürekli tekrarlanan bu pratikler sonucunda el hareketlerinin yavaş yavaş motor programa dönüşeceği ve kas hafızası oluşacağı bu kas hafızasının da performans dönüşeceğini ifade etmiştir. Sıkça tekrar edilen bu ardışık hareketlerin ise uzun süreli kas hafızasına dönüşeceğini böylece çalgı çalmak için gerekli olan motor ve duyuşsal becerilerin otomatik olarak gerçekleşeceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin transpoze becerilerinin geliştirilmesi hedefiyle çalışma süreci içinde sıkça tekrarlanan etüt, egzersiz ve örnek eserlerin 14 haftalık deney sürecinin sonunda hedeflenen duyuşsal ve motor becerilerin kazanılmasında katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir bulguya göre öğrencilerin zaman serisi performanslarına bakıldığında 6. haftadan sonraki süreçte gelişimlerinde kayda değer bir artış gözlemlenmektedir. Bu durumun öğrencilerin ilk 6 hafta transpoze ile ilgili çalışmalara yabancı oldukları, bu sürece kadar olan zamanda duyuşsal ve motor becerileri istenilen ölçüde kazanamadıkları, sağ ve sol el koordinasyon becerilerini tam anlamıyla kavrayamadıkları gibi sebepler olduğu düşünülmektedir. Bulgulardan elde edilen verilere göre öğrencilerin zaman serisi performanslarının 3. ve 4. sorularının aldıkları puanların 6. haftadan sonra nispeten düz bir eğride seyretmesi bu durumu açıklar niteliktedir. Performans değerlendirme ölçeğinde sorulan 3. ve 4. soruların içeriğinin temel çalgı teknikleri ile ilgili olması sebebiyle öğrencilerin hem transpoze hem de temel çalgı tekniklerini 6. haftaya

kadar istenilen düzeyde geliştiremedikleri düşünülmektedir. Angı (2013) keman öğretiminde önemli bir yere sahip olduğu düşünülen pozisyon eğitiminde, önce entonasyon çalışmaları yapılması daha sonra pozisyon çalışmaları yapılarak bu çalışmaların pekiştirilmesi konusuna dikkat çekmektedir. Pozisyon öğretiminde sapı tutan elin yeni konumunun hissedilmesi, aynı zamanda bu geçişin işitme duyusu ile desteklenerek yapılması entonasyon konusunda zamanla başarıya ulaşılabileceği görüşündedir.

Araştırma kapsamında hazır bulunuşlukları tespit edilen katılımcı öğrencilerin daha önceden çalışmadıkları bir icra yöntemi olan transpoze icra yöntemine alışmakta ve algılamakta zorluk çektikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İlk haftalarda transpoze icra konusunda görece zorlanan öğrencilerin ilerleyen haftalarda transpoze icra tekniklerine hâkim olmaya başladığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin zorlandıkları etüt, egzersiz ve örnek eserleri sık tekrar ederek üstesinden geldikleri tespit edilmiştir. Bu durumda zorlanılan eserlerin sık tekrar edilmesi ile oluşan kas hafızası ve motor becerilerin kazanılması sebebiyle istenilen seviyeye geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin zaman serisi içinde değişen karar seslerine doğrudan uyum sağlayamadıkları, süreç içinde zamanla uyum sağladıkları tespit edilmiştir. Bu durumun sebebinin değişen karar seslerinde tel sıralarının ve parmak numaralarının da değiştiği, bu tel ve parmak numaralarının algılanmasının zaman alması ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Katılımcı öğrencilerin halk müziği motifleri kullanılarak oluşturulan etüt ve egzersizlere daha çabuk uyum sağladıkları ve icra etmekte daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin daha önceden icra ettikleri egzersiz etüt ve örnek eserleri farklı karar seslerinde icra ederlerken hafızalarındaki melodik yapıyı kullanarak diğer seslere daha kolay transpoze yapabildikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğrencilerin re ve mi perdesi karar sesi eksenli etüt, egzersiz ve örnek eserlere daha kolay uyum sağladıkları görülmüştür. Bunun sebebinin re perdesinin açık tel olarak kullanılması, mi karar sesi eksenli icralarda ise la perdesini açık tel olarak kullanarak daha önce öğrendikleri kas hafızasını bu perdelere de rahat bir şekilde uyarladıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

Uygulama sürecinin ilk 6 haftasında öğrencilerin transpoze icra ile ilgili algılarının gelişerek belirli bir seviyeye ulaştığı görülmüştür. Ayrıca 6. haftadan sonra temel çalgı tekniklerinin, transpoze icra yetenekleri ile birlikte sağ sol el koordinasyon becerilerinin de geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Transpoze icra uygulama sürecinin sonunda öğrencilerin entonasyon seviyelerinin ön test ve ilk haftalara göre geliştiği ve puanlarında anlamlı değişiklikler olduğu görülmüştür. Son haftalarda ve son test sırasında farklı karar seslerindeki transpoze icralarında temiz ses elde etmekte daha başarılı oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Etüt, egzersiz ve örnek eserlerin transpoze icralarında farklı parmak ve tel numaraları kullanılması öğrencilerin algılamalarını zorlaştırmaktadır. Fakat tümevarım yöntemi ile taksonomik bir yapıda tasarlanan, bilinenden bilinmeyene ve kolaydan zora ilkesi ile oluşturulan etüt, egzersiz ve örnek eserlerin uygulama sürecinde sık tekrar edilmesi ile öğrencilerin bu algılarının geliştiği sonucuna varılmıştır.

14 haftalık uygulama sürecinde uzman grubunun katılımcı öğrencilerin performanslarını değerlendirmesi sonucunda öğrencilerin;

Perde hakimiyeti ve entonasyon becerilerinin geliştiği, farklı karar seslerindeki perdelere de temiz ses üretebilme becerileri kazandıkları,

Farklı karar sesi eksenli etüt, egzersiz ve örnek eserlerde tel geçişleri ve parmak kullanım becerilerinin geliştiği, yeni karşılaşılan eserlerdeki parmak numaralarını daha kolay algılayarak uyguladıkları,

Uygulama sürecinde yay kullanım becerilerinin geliştiği, böylelikle eserin melodik motiflerine uygun yay kullanım becerileri kazandıkları, eserin üzerinde yazılı olan yay yönlerini hızlı algılamakta ve kullanabilmekte başarı kazandıkları,

Süreç içinde sık tekrar yaparak sağ ve sol el koordinasyonlarının geliştiği böylece yay tutan el ile sapı tutan elin doğru zamanlamada basılabilme becerisinin ilerleme kaydettiği,

Etüt, egzersiz ve örnek eserleri icra ederken belirli bir temponun dışına çıkmadan çalabilme becerilerinin ve ilgili pozisyonlardaki ajilite becerilerinin geliştiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

14 haftalık deney sürecinde 4 farklı makamda uygulanan süreci geliştirerek diğer makam yapılarına yönelik olarak da denenmesi,

5 farklı perde ile sınırlı olan bu çalışmayı halk müziği icralarında yaygın olarak transpoze yapılan diğer perdeler ile ilgili çalışmalar yapılarak yeniden denenmesi,

Kapsamlı ve bilimsel temeller ile hazırlanmış kabak kemanenin transpoze icra kapasitesini geliştirebilecek metot çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 19.04.2024, sayı: 2024/328).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: DD, SA; verilerin toplanması: DD, SA; sonuçların analizi ve yorumlanması: DD, SA; çalışmanın yazımı: DD, SA. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Necmettin Erbakan University Social Sciences and Humanities Scientific Research Ethics Committee (date: 19.04.2024, number: 2024/328).

#### **Author contribution**

Study conception and design: DD, SA; data collection: DD, SA; analysis and interpretation of results: DD, SA; draft manuscript preparation: DD, SA. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Algi, S. (2017). Özengen müzik eğitimi veren kurumlarda bağlama öğretim yöntemleri (Konya ili örneği). *Fine Arts*, 12 (2), 64-82. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.2.D0190>
- Angı, Ç. E. (2013). Keman öğretiminde karşılaşılan entonasyon problemleri ve çözüm önerileri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 48-69. <https://doi.org/10.7816/Sed-01-02-04>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (25. bs.). Pegem Akademi Yayınları.
- Çelik, Ö. (2019). Kabak kemane için pozisyon değiştirme önerileri. *Eurasian Journal of Music and Dance*, 15, 105-116. <https://doi.org/10.31722/ejmd.668511>
- İzci, M. (2019). *Düzenli piyano çalan konservatuvar öğrencilerinde elin antropometrik özellikleri, esneklik ve kas gücünün değerlendirilmesi* (Tez No.534081) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- McMillan, J. H. ve Schumacher, S. (2010). *Researching education, evidence-based inquiry*. Pearson Education Inc.
- Sopaoğlu, U. ve Özdek, A. (2024). Türk müziği sol klarnet eğitiminde öğretim programı tasarısına yönelik ihtiyaç analizi. *Online Journal of Music Sciences*, 9 (1), 171-195. <https://doi.org/10.31811/ojomus.1464557>
- Yin, R. (1984). *Case study research: Design and methods* (3. bs.). Sage Publications.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Kabak kemane, one of the traditional Turkish folk music string instruments that has been trained in the master-apprentice and meşk method for generations, is now supported by scientific methods and is given training in many institutions. In addition to the meşk method, which has an important role in instrument training, etudes, exercises and methodological studies produced in the field of kabak violin training also contribute to the technical development of instrument training. These new scientific studies are important in terms of improving the quality of education in kabak kemane performance, providing new methods and techniques, and increasing technical capacity. For this reason, since the kabak kemane is a fretless and stringed instrument, it requires right and left hand coordination, making it necessary to carry out regular and systematic studies on intonation, agility, local differences in folk song performances and the development of attitude characteristics. For this reason, it is very important to make meşk style performances with fixed pitch instruments by making use of methodological studies in kabak kemane training.

One of the important issues in the stage performance of Kabak Kemane is the transposition of the performed work. This practice, which requires mastery in instrument performance, contributes to the good recognition of the instrument's keyboard and the development of performance by creating different positions. It is known that local performers play and sing the works within their own vocal range. However, today, some problems arise for performers due to the different vocal ranges of Turkish folk music choirs and soloists. In order to overcome these problems, instead of the traditionally performed order, different tuning systems are developed and solutions are tried to be found by performing them in pitches suitable for the vocal range of the choir or soloist. It is known that the performers perform the basic makam scales, which are frequently encountered in Turkish folk music, which have a structure based on the la kere sound according to the relative notation (uşşak, hüseyini, kürdi, hicaz, etc.), by transferring them to their own vocal fields. While one performer performs the same work in the pitch "La", another performer can perform the same piece in the pitch "Sol" because the sound field is not suitable. This method, which is frequently used in the tradition, should also be included in scientific education. It is known that the baglama, known as the Başak instrument of Turkish folk music, has transposition studies in the educational dimension. However, the lack of transposition studies on kabak kemane is striking. For this reason, it is thought that the development of educational practices for the development of transposition skills in kabak kemane training and the use of these practices in institutions providing vocational training will increase the technical capacity of the instrument in this field and improve its technical properties.

### 2. Method

This research is a study designed by using qualitative and quantitative research methods, known as mixed methods, together. Mixed method, which plays an important role in solving the research problem, is preferred because qualitative and quantitative data are interpreted together (McMillan & Schumacher, 2010).

In the qualitative part of the research, case study designs were examined and a holistic single case design suitable for the subject of the research was used. Holistic single case design; It is a case design that no one has studied before, has unique situations, has a single unit of analysis, and is used to test a new theory (Yin, 1984).

In the qualitative part of the research, source scanning, document analysis, semi-structured interview forms and content analysis were used. In the quantitative part of the research; A performance evaluation form applied to the students before and after the teaching practices and during the experiment process was used. The obtained data formed the quantitative part of the research by analyzing numerical expressions.

A single-group pretest-posttest design was used in the experimental process of the research. Single group pretest-posttest design; It is a design in which a pre-test is applied to the subjects before the experiment to measure any effects, and a post-test is applied to measure the effects of the variables of the same subjects after the experiment (Büyükoztürk et al., 2018).

### 3. Findings, Discussion and Results

In the experimental section of the study, students were provided with transposed studies, exercises, and sample pieces in different tones every week. While conducting these studies, students encountered various difficulties. To overcome these difficulties, a comprehensive approach was used to strengthen students' motor skills. Through the repeated practice of studies, exercises, and sample pieces, the aim was to enhance the development of target muscle groups. The study results indicate the development of skills in pitch control and intonation, enabling clean sound production in different pitch ranges, as well as improvement in transitioning between strings and finger usage in various pitch ranges through exercises and practice pieces, leading to easier identification and application of finger numbers in new encountered pieces. Additionally, progress was observed in bowing techniques during practice sessions, resulting in the acquisition of bowing skills that match the melodic motifs of the piece, successful and swift recognition and utilization of bowing directions written on the piece, and enhancement of right and left hand coordination through frequent repetitions, thereby advancing the ability of the hand holding the bow to press the strings in correct timing. Furthermore, the ability to play exercises, practices, and sample pieces within a specific tempo range without deviation, and the development of agility skills in relevant positions were achieved. It is recommended to further develop the process applied in four different modes over a 14-week experimental period by testing it in other mode structures, revisiting the study limited to five different pitches commonly transposed in folk music performances with studies on other transposed pitches, and conducting method studies that could enhance the transposition performance capacity of the prepared kabak kemane based on comprehensive and scientific foundations.

## Çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi

### *Classical guitar education with online peer teaching*

Merve Nihan Ertekin Kaya<sup>1</sup>✉, Abdullah Kaya<sup>2</sup>✉

<sup>1</sup> Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye.

<sup>2</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Konya, Türkiye.

#### ÖZ

Bu araştırmada güzel sanatlar liselerinde verilen gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamaları sürecinin incelenmesi amaçlanmıştır. Gitar eğitimi alan üç öğrenen ve üç öğreten akran olmak üzere altı öğrenci ile yürütülen bu araştırmada eylem araştırması deseninden faydalanılmıştır. Araştırmanın verileri düzey belirleme kontrol listeleri, gözlem ve görüşme yolu ile toplanmıştır. Öğrenen akranların klasik gitar çalma beceri düzeyleri düzey kontrol listeleri ile belirlenmiş, uygulamalardan sonra öğrenciler ile görüşmeler yapılmış ve araştırmacı öğretmenin gözlemlerinden yola çıkarak araştırmacı günlüğü hazırlanmıştır. Elde edilen veriler tematik analiz ve yüzde analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının öğrenen akranların klasik gitar çalma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilen verilere göre öğrencilerin çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının klasik gitar çalma becerisine, çalışma alışkanlıklarına, gitar derslerine, iletişim becerilerine olumlu katkı sağladığını düşündükleri, öğrencilerin görüşlerine göre çevrim içi öğrenme ortamlarının avantajları ve dezavantajlarının bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler de öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının artırdığını, derslerin verimli geçmesine katkı sağladığını ve öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirdiğini göstermektedir. Yapılan bu eylem araştırmasında çevrim içi klasik gitar eğitiminde akran öğretimi uygulaması süreci öğrenci ve öğretmen görüşleri ile aktararak güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitiminde yaşanan sorunların çözümüne yönelik alternatif bir yaklaşım olarak değerlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** gitar eğitimi, akran öğretimi, çevrim içi akran öğretimi, eylem araştırması, güzel sanatlar lisesi

#### ABSTRACT

This study aims to examine the process of online peer teaching practices in guitar education in fine arts high schools. Action research design was used in this research, which was conducted with six guitar students, three learners, and three teaching peers. Data were collected through level determination checklists, observations, and interviews. The classical guitar playing skill levels of the peer learners were determined using level checklists, interviews were held with the students after the practice, and the researcher prepared a diary based on the observations of the researcher. The obtained data were analyzed using thematic and percentage analyses. The research results reveal that online peer teaching practices improve the classical guitar-playing skills of peer learners. According to the data obtained through semi-structured interviews, it was concluded that the students thought that online peer teaching practices contributed positively to their classical guitar playing skills, study habits, guitar lessons, and communication skills and that there were advantages and disadvantages of online learning environments according to the students' opinions. The data obtained from the researcher's diary also shows that it increases students' interest and motivation in the course, contributes to the efficiency of the courses, and improves students' communication skills. In this action research, the process of peer teaching practices in online classical guitar education was presented in line with the opinions of students and teachers, and it was concluded that it can be considered as an alternative approach to solving the problems experienced in instrument education in fine arts high schools.

**Keywords:** guitar education, peer learning, online peer learning, action research, fine arts high school

Merve Nihan Ertekin Kaya – mnertekin@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 31.05.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 04.10.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

## 1. GİRİŞ

Müzik eğitiminin bir boyutu olan çalgı eğitimi, mesleki ve özengen olarak öğrencinin fiziksel yapılarına, işitsel ve özel yetenek düzeylerine uygun olarak oluşturulan öğretim programı çerçevesinde bireylere verilmektedir. Çalgı eğitimi "*teknik temele dayalı olarak müzikal ifadeye ulaşmak için oluşturulan yöntemler bütünü*" olarak tanımlanmaktadır (Özçelik Herdem, 2018, s. 945). Çalgı eğitimi özengen çalgı eğitimi veren kurumlarda, genel müzik eğitiminin bir parçası olarak okullarda ve mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda mesleki sanat eğitiminin bir parçası olarak verilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarından olan güzel sanatlar liseleri mesleki sanat eğitimi kapsamında çalgı eğitiminin verildiği kurumlardan biridir. Öztürk'e (2003) göre güzel sanatlar liseleri ülke kültürünü ve sanat eğitimi zenginleştiren, ülkemiz insanlarının çağdaş yüzünü ortaya çıkaran ve yetenekli bireylerin eğitilmesine olanak sağlayan önemli eğitim kurumlarıdır. Bu kurumda verilen müzik ağırlıklı eğitimlerde eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesi için iyi düzenlenmiş öğretim programlarına, alanında yetkin branş öğretmenlerine ve uygun düzenlenmiş fiziksel koşullara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu koşullarda var olan eksiklikler verilen eğitime olumsuz yönde yansımaktadır. Güzel sanatlar liselerinde karşılaşılan en önemli sorun çalgı dersine ayrılan haftalık ders süresinin yetersizliğidir (Aslan, 2021; Çiçek ve Apaydınlı, 2016; Kolbaşı ve Bulut, 2020; Topalak, 2013; Topalak ve Yazıcı, 2014; Yiğit, 2016).

Güzel Sanatlar Liseleri'nde verilen bireysel çalgı derslerinden biri de klasik gitar eğitimidir. Milli Eğitim Bakanlığı (2018) tarafından hazırlanan gitar öğretim programı incelendiğinde programın amaçlarının gitarın Türk ve dünya müziğindeki yerini kavrama, gitarın sunduğu müzik yapma olanaklarını tanıma, ses üretiminde sağ ve sol el mekaniğini kavratma, gitarda başlangıç ve orta düzey çalma tekniklerini seslendirilen eserlerde uygulama, gitarda başlangıç ve orta teknik düzeylerde Türk ve dünya müziği dağarından bir repertuar oluşturma, teknik ve müzikal gelişimini sağlamada sorumluluk bilinci oluşturma, bireysel ve grup çalışmalarında kendini müzik yolu ile ifade edebilme becerilerini kazanma olarak belirlendiği görülmektedir. Öğretim programının uygulanması ve dersin amaçlarının yerine getirilmesi için ise uygun koşulların bulunmadığı, çalgı eğitimi (gitar) dersine ayrılan zamanın yetersiz olduğu, bire bir olması gerekirken iki ya da üç kişilik grupla sürdürülen gitar derslerinin zamanı daha da kısıtlı hale getirdiği; bu nedenle güzel sanatlar liselerinde verilen klasik gitar eğitiminde karşılaşılan sorunların çözümü için geleneksel öğretim yöntemlerinin dışına çıkılmasının ve farklı yöntem ve yaklaşımlara başvurulmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Klasik gitar eğitiminde farklı öğrenme ve öğretme modellerinin kullanıldığı araştırmalar bu modellerin öğretime katkı sağladığını göstermektedir (Kaya, 2023; Kuyumcu, 2022; Onibala vd., 2023; Tuisku ve Ruokonen, 2017; Yılmaz ve Zahal, 2023; Yokuş, 2021). Bu araştırmada klasik gitar eğitiminde karşılaşılan sorunlar nedeniyle öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların oluşmasının ve bununla birlikte öğrenme sürecinin olumsuz etkilenmesinin önüne geçebilmek için genç bireyler olan bu yaş grubunda akran ilişkileri, çalgı öğretiminin öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine olanak sunan yapısı göz önünde bulundurularak akran öğretimi uygulamalarının etkili olabileceği düşünülmüştür.

Akran "*yaş, eğitim durumu, sosyal konum gibi benzer özelliklerin bir araya getirdiği ve karşılıklı iletişim içinde olan gruplar*" (Fazlıoğlu, 2012, s. 235); akran öğretimi ise "*iki öğrencinin, birbirlerine öğretmenlik yaparak küçük bir öğrenme ortamı oluşturması*" (Öncül, 2022, s. 34) olarak tanımlanmaktadır. Akran öğretimi ile ilgili yapılan daha kapsamlı bir tanım ise şöyledir: "*Akran öğretimi, öğretmen olmayan kişilere belirli bir program doğrultusunda onlara benzer ya da farklı yaş akranlarına ders verme ve yardım etme gibi becerileri kapsayan bir eğitim uygulaması fırsatı verilmesi doğrultusunda iki yönlü bazı becerilerin kazanıldığı bir eğitim yöntemidir.*" (Can, 2009, s. 47). Akran öğretimi, yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olan aktif öğrenme modellerinden biridir. Yapılandırmacı yaklaşım geleneksel öğretme-öğrenme kuramlarına karşı çıkan, yaparak-yaşayarak öğrenme üzerine temellenen, öğrenmeyi bir insan hakkı ve sorumluluğu olarak ele alan bilişsel yapılar oluşturulurken öğrencinin süreçte aktif olarak yer aldığı bir yaklaşımdır (Aydın, 2016).

Akran öğretimi sürecinde iki gruba ayrılan öğrencilerden biri öğrenci rolünü üstlenirken diğeri de acemi öğretmen rolündedir. Akran öğretiminde amaç öğrenciler arasında bilgi alışverişi ve yardımlaşma yoluyla iki taraflı olarak becerilerin kazanılması ve öğrencilerin etkileşim halinde olması ile dikkatlerini dersi içeriğine yoğunlaştırmalarını sağlamaktır (Mazur, 2019; Topping, 2005).

Müzik eğitimi ve akran öğretimini birlikte ele alan araştırmalar incelendiğinde akran öğretimi uygulamalarına müziğin çeşitli alanlarında, farklı yaş gruplarında, çalgı ya da çalgı toplulukları eğitiminde başvurulduğu görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin müzik eğitiminde Turner (2023), orkestra eğitiminde Saccardi (2022); ortaokul öğrencilerinin müziksel okuma becerilerinde Graham (2020), müzik toplulukları eğitiminde Johnson (2017), Kusek (2017); lise öğrencilerinin müziksel okuma becerilerinin gelişiminde Quiñones-Ramírez ve

diğerleri (2023), çalgı orkestrası eğitiminde Kowalkoski (2021) ritmik okuma becerilerinin gelişiminde Johnson (2011), Duran ve diğerleri (2020), genel müziksel gelişimlerinde Torsney (2015); yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerin müziksel işleme becerilerinin gelişiminde (Ilomaki, 2013), çalgı eğitiminde Baker (2008), Can (2009), Ercan ve Yıldırım Orhan (2016), Ferm Thorgersen, (2014), Nielsen ve diğerleri (2018), Saccardi (2023); ses eğitiminde Jung (2013), Latukefu (2009); popüler müzik eğitiminde Forbes (2020), Lebler (2007, 2008) müzik eğitiminin çeşitli alanlarında akran öğretimini içeren çalışmalar yapmışlardır.

Günümüzde öğrenmenin sağlanabilmesi için geleneksel yöntemlerin dışında yer ve zaman sınırı olmadan ve istenilen anda gerçekleştirilen teknoloji barındıran yenilikçi öğrenme modellerine ihtiyaç duyulmaktadır (Al-Okaily vd., 2020). Farklı öğrenme modellerinin gelişen teknoloji ile birleştirilmesi ile yapılan uygulamalar çağın ihtiyaçlarını karşılayacak niteliktedir. Araştırmada akran öğretimi uygulamaları çevrim içi ortamlarda yapılmıştır. Bierema ve Merriam (2002) çevrim içi akran öğretimi "*öğrenen ve öğreten kişiler arasında, genellikle sınırsız, eşitlikçi ve niteliksel olarak geleneksel yüz yüze mentorluktan farklı olan, öğrenmeyi, tavsiye vermeyi, teşvik etmeyi ve modellemeyi sağlayan, bilgisayar aracılı, karşılıklı yarar sağlayan bir ilişki*" olarak tanımlamışlardır (s. 214). Yapılan araştırmalar incelendiğinde eğitimde çeşitli alanlarda çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının yapıldığı görülmüştür (Chu, Chen ve Tsai, 2017; Dekhinnet vd., 2008; Evans ve Moore, 2012; Herrera Bohórquez vd., 2019; Tsuei, 2012). Ancak müzik eğitimi alanında yapılan literatür incelemesi sonucunda yalnızca Herman (2021) tarafından müzik öğretmeni adaylarının çevrim içi akran öğretimine ilişkin algılarının incelendiği araştırmaya rastlanmıştır. Goodrich (2021b) tarafından yapılan araştırmada da ifade edildiği gibi müzik eğitimi alanında çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının eksikliği dikkat çekmektedir. Literatürdeki bu eksiklik ve yapılandırmacı yaklaşımın bir boyutu olan akran öğretimin çevrim içi yöntemler aracılığı ile uygulanması ile alanda yaşanan sorunlara alternatif bir yaklaşım sunması araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Eylem araştırması yapılan bu araştırmada güzel sanatlar lisesinde öğrenimlerini sürdürmekte olan öğrencileriyle yapılan çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi uygulamalarının etkilerini keşfetmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problemi "*Çevrim içi akran öğretimi ile yapılan klasik gitar derslerinin öğrenme sürecine etkisi nasıldır?*" olarak belirlenmiş ve aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamaları ile öğrenen öğrencilerin klasik gitar çalmada teknik becerileri nasıl bir gelişim göstermiştir?
- 2- Klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamalarına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?
- 3- Klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Çevrim içi akran öğretimin klasik gitar eğitiminde kullanılmasının öğrenciler üzerindeki etkilerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmış ve araştırma eylem araştırması modeli ile desenlenmiştir.

Eylem araştırması, sınıflardaki ve idari, liderlik, sosyal ve topluluk ortamları gibi diğer uygulayıcı temelli ortamlardaki koşulları ve uygulamaları iyileştirmek için kullanılan yaygın bir metodolojidir (Craig, 2009, s. 2). Eylem araştırmaları öğretmenlerin uygulama sürecindeki problemlerine odaklanır ve uygulamaların geliştirilmesini sağlar. Öğretmenlerin problem çözümlerine yönelik yansıtma yapmalarını ve sonuçları ile birlikte uygulama süreçlerini meslektaşlarıyla paylaşmalarını sağlar (Ocak ve Akkaş Baysal, 2020, s. 1, 3). Bu araştırma klasik gitar eğitiminde öğretmenin öğrenme ortamındaki koşulları ve uygulamaları iyileştirme amacı taşıması ve sürecin öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda incelenmesi bakımından eylem araştırması niteliği taşımaktadır.



## 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını, araştırmacılarından birinin görev yapmakta olduğu Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi'nde 2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 6 klasik gitar öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmacının bu kurumda görev yapması ve kendisini eylem araştırması yapmaya yönlendiren sorunları bu kurumda tespit etmesi de araştırmacının katılımcılarının belirlenmesinde etken olmuştur. Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yolu ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, "örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulması" olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2020, s. 95).

Akran öğretimi karşılıklı ve çapraz olmak ikiye ayrılmıştır. Karşılıklı akran öğretiminde öğretici ve öğrenen aynı kademededir ve dönüşümlü olarak öğretici-öğrenen rolü üstlenmekte iken çapraz akran öğretiminde öğretici öğrenenden kademe veya akademik üst seviyede olmalıdır (Fantuzzo vd., 1995).

Bu araştırmada çapraz akran öğretimi kullanılmış ve katılımcılar belirlenirken birtakım ölçütler dikkate alınmıştır. Bu ölçütler öğrencilerin klasik gitar çalma becerisi düzeyleri ve çalgı çalışma alışkanlıkları olmuştur. Öğretmenin ders içi ve ders dışı gözlemlerinden yola çıkılarak klasik gitar çalma becerileri ve çalgı çalışma alışkanlıkları yetersiz olan 3 öğrenci öğrenen akran grubunu, klasik gitar çalma becerileri ve çalgı çalışma alışkanlıkları yeterli olan 3 öğrenci de öğreten akran grubunu oluşturmuştur.

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında araştırma verileri nicel ve nitel veri toplama araçları ile toplanabilmektedir. Eylem araştırması sürecini anlamak, problemi farklı açılardan ele almak ve veri çeşitlenmesi ile geçerliliğini ve inandırıcılığını arttırmak amaçlarıyla birçok veri toplama tekniğinden faydalanılabilir (Creswell, 2015; Zeichner ve Noffke, 2010). Bu araştırmanın verileri düzey belirleme kontrol listesi, video kayıtları, araştırmacı günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından biri olan kontrol listeleri davranışlar, özellikler, ödevler ve beceriler gibi belli nitelikleri belirler. Çeşitli amaçlar için kullanılan kontrol listeleri bulunmaktadır. Bunlardan biri de bir üründe veya performansta aranılan özellikleri belirlemek için kullanılan ve gözlemcinin her bir özelliğin düzeyini karşılaştırmasına olanak veren düzey belirleme kontrol listeleridir (Johnson, 2014, s. 88). Bu araştırmada araştırmacılar tarafından hazırlanan düzey belirleme kontrol listesi ile çevrim içi akran öğretimi uygulamalarında klasik gitar eğitiminde sağ el parmaklarının tekli ve blok halde kullanımı; sol el parmaklarının bağımsız, yeterli baskı uygulayarak kullanımı; dizi çalarken sol elde yeterli baskı uygulama, notaları doğru bir şekilde seslendirme, dizi çalarken sağ elde parmak sıralamasını doğru kullanma ve bağlı şekilde çalma becerilerinin gelişim düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmacı günlüğü, araştırma sürecinde araştırmacının yansıtıcı düşüncelerini kaydettiği kişisel notlarıdır. Araştırmacı günlükleri eylemlerin ve etkileşimlerin süreci nasıl şekillendirdiği hakkında bir düşünme aracı olarak kullanılır (Glesne, 2016, s. 78-79). Bu araştırmada araştırmacı günlüğü araştırmacı öğretmen tarafından çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi sürecini betimlemek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmacı günlüğü hazırlanırken öğretmenin ders içi ve ders dışı gözlemlerinin yanı sıra öğretim sürecinin video kayıtlarından da faydalanılmıştır. Araştırmacı günlüğü tutulurken her öğrenciyle ilgili genel gözlemlere yer verilmiş; ayrıca öğrencinin klasik gitar çalmaya yönelik gelişimini, derse yönelik ilgisini, arkadaşları ile olan iletişimine ilişkin gözlemleri içeren alt başlıklar oluşturulmuştur.

Nitel araştırmalarda görüşme bireylerin tutum ve değerlerine ulaşmak için kullanılan bir veri toplama aracıdır. Görüşmelerde kapalı uçlu sorular yerine açık uçlu soruların sorulması ile üzerine daha fazla düşünülmüş yanıtlar alınması muhtemeldir. Bu nedenle görüşülen kişilerin görüşlerine, olaylara ilişkin yorumlarına, anlayışlarına ve görüşlerine daha iyi ulaşılmasını sağlar (Byrne, 2018). Bu araştırmada da öğrencilerin uygulama sürecine ilişkin görüşleri açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Bu görüşme formu öğrencilerin süreçle ilgili deneyimlerini, uygulamaların öğrenme süreçlerine katkı sağlayan yönlerini, uygulamaların olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koymak amacı ile yöneltilen soruları kapsamaktadır.

## 2.4. Eylem Araştırması Sürecinin Uygulanması ve Verilerin Toplanması

Alanyazın incelendiğinde eylem araştırmalarının yürütülmesinde kullanılan işlem basamaklarının çeşitli şekillerde ifade edildiği görülmüştür. Bu araştırmada ise müzik eğitimi alanında eylem araştırmaları konusunda

çalışan Cain (2008) tarafından hazırlanan dört aşamalı bir plan takip edilmiştir. Bu plan planlama, eylem, değerlendirme ve yansıtma aşamalarından oluşmaktadır. Planlama basamağı problemin analizini ve stratejik planlamaları içerir; eylem hazırlanan stratejik planın uygulanmasını ifade eder (Zuber-Skerritt, 1991). Cain (2008) eylem aşamasına veri toplama sürecini, değerlendirme aşamasına veri analizini dahil etmektedir (s. 287).

Bu araştırmada takip edilen araştırma basamakları ve uygulama süreci aşağıda verilen Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Eylem araştırması sürecinde takip edilen işlem basamakları*

İşlem Basamağı	Yapılanlar
Planlama	Araştırmacı öğretmenin kişisel deneyim ve gözlemleriyle problemi belirlemesi
	Problem durumuna ilişkin literatür taramasının yapılması
	Ölçme araçlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi
	Eylem planı için ders içeriklerinin hazırlanması
	Araştırma için gerekli izinlerin alınması
	Öğrenen ve öğreten akranların belirlenmesi
	Öğrenen ve öğreten akranların eşleştirilmesi
	Çevrim içi akran öğretimi uygulamalarında kullanılacak programın belirlenmesi ve kullanımının öğrencilere anlatılması; ihtiyaç duyan öğrencilere teknolojik destek sağlanması
	Öğreten akranlara önceden hazırlanan ders içeriklerinin verilmesi ve öğretim süreci hakkında bilgilendirilmeleri
Uygulamalar başlamadan önce öğrenen akranların klasik gitar çalmada teknik becerilerinin düzey belirleme kontrol listesi ile tespit edilmesi	
Eylem	Altı hafta süren çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi uygulamalarının yapılması
	Araştırmacı öğretmenin araştırma sürecine ilişkin günlük tutması
	Öğrenen akranların altı hafta süren çevrim içi akran öğretimi sonrasında klasik gitar çalmada teknik beceri düzeylerinin belirlenmesi
Değerlendirme	Nitel ve nicel verilerin düzenlenerek analiz edilmesi
	Öğrenen ve öğreten akranların çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimine yönelik görüşlerinin alınması
Yansıtma	Çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi sürecinin değerlendirilmesi

Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılında Konya Çimento Güzel Sanatlar Lisesi çalgı eğitimi (gitar) derslerinde 7 haftalık bir süreçte 6 öğrenciden toplanmıştır. Çalışmanın başladığı ilk hafta öğrenen öğrencilerin düzey kontrol listeleri ile klasik gitar çalmada teknik beceri düzeylerine ilişkin ilk puanları belirlenmiştir. Puanlar belirlenirken öğrenen akranların performansları video kaydına alınmış, klasik gitar eğitimi alanındaki iki uzmanın daha görüşüne başvurularak "sağ el tekniği", "sol el tekniği" ve "dizi çalma" becerilerine ait üç uzmanın değerlendirmesinin puan ortalaması alınmıştır.

Öğrenciler çevrim içi akran öğretimi süreci ile ilgili bilgilendirilmiş ve soruları yanıtlanmıştır. Öğreten akranlara bir hafta öncesinde ders planları verilerek derse hazırlık yapmaları sağlanmıştır. Ders sürecinin devam ettiği altı hafta boyunca tüm öğrenen-öğreten akran gruplarının çevrim içi dersleri kayıt altına alınmıştır. Araştırmacılar her hafta bir araya gelerek video dersleri izlemiş, öğretmenin görüşleri doğrultusunda yeni eylem planları hazırlamışlardır. Ders kayıtları öğretmen araştırmacı tarafından ders sonlarında izlenmiş ve araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Aşağıda verilen Tablo 2'de altı haftanın konu ve kazanımlarına yer verilmiştir.

**Tablo 2***Akran öğretimi ile tasarlanmış gitar dersi haftalık ders planı*

Hafta	Konu	Kazanım
1. Hafta	Çok Sesli Çalmada Sağ El Tekniği	Çok sesli çalmada sağ elin temel hareket biçimlerini kavrar Çok sesli çalmada seslerin aynı anda blok olarak ya da ardışık olarak arpej tekniğiyle seslendirildiğini belirtir.
2. Hafta	Çok Sesli Çalmada Sağ El Tekniği	Çok sesli çalma için im ve ima parmaklarıyla boş tellerde blok olarak çalma hareketini uygular. Çok sesli çalmada p parmağının işlevini kavrar.
3. Hafta	Çok Sesli Çalmada Sağ El Tekniği	Çok sesli çalma için p ve ima parmaklarıyla boş tellerde karma çalma hareketlerini ilgili alıştırmalarda uygular. Boş tellerde p ile seslendirilen bas ses eşliğinde, i-m parmaklarıyla aynı telde ardışık çalma hareketlerini ilgili alıştırmalarda uygular.
4. Hafta	Çok Sesli Çalmada Sağ El Tekniği	Boş tellerde p ile seslendirilen bas ses eşliğinde, i-m parmaklarıyla tel geçişli ardışık çalma hareketlerini ilgili alıştırmalarda uygular. Arpej tekniğiyle boş tellerde tam ve ardışık parmak hazırlama tekniğini ilgili alıştırmalarda uygular Üç sestten oluşan çıkıcı ve inici legato tekniğini etüt ve eserlerde uygular
5. Hafta	Çok Sesli Çalmada Sol El Tekniği	Çok sesli çalmada sol elin temel hareket biçimlerini kavrar. Çok sesli çalmada sol elde birden fazla parmak aynı anda kullanılabilir. Sol el parmakları aynı pozisyon içinde hareket ederken dikey olarak aynı ve zıt yönde hareketler.
6. Hafta	Dizi Çalma Becerisi	1, 2, 3 ve 4. parmaklarla her parmağı diğerlerinden bağımsız biçimde kullanıldığı dikey hareketleri alıştırmalarda uygular. Sol majör dizi çalışmalarını uygular.

Uygulama süreci sonlandığında öğrenen akranların klasik gitar çalma becerisi düzeyleri düzey kontrol listesi ile tekrar ölçülmüştür. Ölçüm sırasındaki performansları video kaydına alınmış ve ilk puanlamada görüşlerine başvurulmuş klasik gitar eğitimi alanındaki iki uzmanın daha puanlaması istenmiştir. Öğrenen akranların "sağ el tekniği", "sol el tekniği" ve "dizi çalma" becerilerine ait puanları araştırmacı öğretmen ve 2 uzman tarafından verilen puanların ortalaması alınarak belirlenmiştir. Yapılan uygulamaların sonunda araştırma katılımcıları ile çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimi sürecine ilişkin görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yapılan görüşmelerde öğrenen ve öğretmen akranların öğrenme sürecine, edindikleri tecrübelerine, uygulamaların klasik gitar çalma becerilerine olan etkisine, arkadaşları ve öğretmenleri ile ilişkilerine yönelik görüşleri alınmıştır.

## 2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada araştırmacı günlüğü ve gözlem formu ile elde edilen verilerin analizinde tematik analizden faydalanılmış, düzey kontrol listesi ile elde edilen verilerin analizinde nitel verileri sayısallaştırmak amacıyla yüzde hesaplamaları kullanılmıştır.

Tematik analizde verilerdeki örüntüler (temalar) belirlenir, analiz edilir ve raporlanır (Braun ve Clarke, 2019). Örüntü, "veri setindeki bir eylemin/verinin en az iki kez tekrarlı, düzenli veya tutarlı bir şekilde ortaya çıkması" olarak tanımlanır ve araştırma bulguları için güvenilir kanıtlar sunar (Saldana, 2019, s. 5-6). Tematik analizi "araştırmanın veri seti içerisinde tekrar eden anlam örüntülerini bulmak için yapılan inceleme" olarak tanımlayan Braun ve Clarke (2019) tematik analizin işlem basamaklarını araştırmacının veriye aşına olması, ilk kodların oluşturulması, temaların aranması, temaların gözden geçirilmesi, temaların tanımlanması ve isimlendirilmesi, raporun hazırlanması olmak üzere altı aşamada sıralamaktadır. Bu araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler yukarıda sıralanan işlem basamakları izlenerek tematik analize tabi tutulmuş ve raporlanmıştır.

Yüzde hesaplamaları yapılırken ise öğrenen akranların klasik gitar çalma becerisi düzeyleri düzey kontrol listesi ile araştırmacı öğretmen ve klasik gitar alanında uzman iki eğitimci tarafından puanlanmış; üç eğitimcinin puanlarının ortalaması öğrencilerin puanlarını belirlemiştir. Yüzde hesaplamasında ise son değerlendirme puanı ve ilk değerlendirme puanı arasındaki fark yüz ile çarpılmış ve ilk değerlendirme puanına bölünmüştür.

Bu formülle elde edilen değer ilk ve son değerlendirme arasındaki puan farkının yüzdelik değişimini göstermektedir.

## 2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda araştırmacılar, katılımcılarla doğrudan iletişime geçerek, alanda uzun zaman harcayarak, detaylı anlamlara ulaşmak amacıyla derin bilgi yapısı anlamak istemektedirler (Creswell, 2013, s. 243). Lincoln ve Guba (1986) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için nicel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kriterlerinde yer alan iç geçerlik (internal validation) yerine inandırıcılık (credibility), dış geçerlik (external validation) yerine aktarılabilirlik (transferability), güvenilirlik (reliability) yerine güvenilebilirlik (dependability) ve nesnellik (objectivity) yerine doğrulanabilirlik (confirmability) kavramlarını kullanmışlardır (s. 76-77). Creswell ve Miller (2000) nitel araştırmalarda kullanılan geçerlik stratejilerini veri çeşitlemesi, olumsuz durum analizi, araştırmacı önyargılarının yansıtılması, üye kontrolü, alanda uzun süre etkileşim, iş birliği, dış denetim, zengin yoğun betimleme, akran incelemesi olarak sıralamışlar ve bir araştırmada bu stratejilerden en az ikisinin kullanılmasının önemine dikkat çekmişlerdir. Bu araştırmada yukarıda verilen stratejilerde veri çeşitlemesi, dış denetim, zengin ve yoğun betimleme, alanda uzun süre etkileşim stratejileri geçerliği sağlamak amacıyla kullanılmıştır.

Veri çeşitlemesi ortaya çıkan bulguları doğrulamak için birden fazla araştırmacının, birden fazla veri kaynağının veya birden fazla yöntemin kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 1998, s. 204). Bu araştırmada veri toplama aracı olarak düzey kontrol listesi, görüşme formu ve araştırmacı günlüğünün kullanılması araştırmacının güvenilirliğine katkı sunmuştur.

Dış denetim çalışma ile bağlantısı bulunmayan bir denetçinin ürünleri incelemesi ve doğruluğunu denetlemesidir (Creswell, 2021, s. 254). Bu araştırmada araştırmacının nicel verilerini toplamak amacıyla kullanılan düzey kontrol listesinin hazırlanmasında alan uzmanlarının görüşlerinin alınması ve öğrencilerin klasik gitar çalma teknik becerilerin puanlanmasında uzmanların değerlendirmesiyle *dış denetim* stratejisinden faydalanılmıştır.

Araştırmada geçerliği sağlamada kullanılan stratejilerden bir diğeri de *zengin ve yoğun betimlemeler* kullanmak olmuştur. Creswell ve Miller'e (2000) göre zengin ve yoğun betimlemenin amacı okuyucularda bir çalışmada anlatılan olayları deneyimledikleri veya deneyimleyebilecekleri hissini üreten ifadeler olan gerçeğe benzerlik yaratmasıdır (s. 129)

Araştırmacının geçerliğini sağlama kullanılan son strateji ise alanda *alanda uzun süreli etkileşim* olmuştur. Araştırmacının alanda uzun süreli etkileşim halinde olması araştırmacının veri üzerinde, öznel algılarından kaynaklanabilecek etkiyi anlamasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 265-266). Bu araştırmada araştırmacılarından birinin eylem araştırmasının yapıldığı kurumda öğretmenlik yapması, eylem araştırması sürecinde olduğu gibi bu süreçten önce de aynı kurumda görev yapıyor olması araştırmacının araştırma ortamı ve öğrencilerle uzun süreli etkileşim halinde olduğunu göstermektedir.

## 3. BULGULAR

Bu araştırmacının birinci sorusu "Klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamaları ile öğrenen öğrencilerin klasik gitar çalmada teknik becerileri nasıl bir gelişim göstermiştir?" olarak belirlenmiştir. Bu soruya yanıt bulmak amacıyla çevrim içi akran öğretimi öncesinde ve sonrasında öğrenen akranların klasik gitar çalma becerileri düzeyleri düzey kontrol listeleri ile tespit edilmiştir. Aşağıda verilen Tablo 3, öğrenen akranların klasik gitar çalma becerilerine ilişkin ilk ve son puanları ile bu puanlar arasındaki farkın yüzdelik oranını göstermektedir.

**Tablo 3**

*Öğrenen akranların klasik gitar çalma becerilerine ilişkin ilk ve son puanları ile bu puanlar arasındaki farkın yüzdelik oranı*

	K1			K2			K3		
	İlk ölçüm	Son Ölçüm	Fark	İlk ölçüm	Son ölçüm	Fark	İlk ölçüm	Son ölçüm	Fark
Sağ el tekniği	16	23	%44	15	30	%100	13	28	%115
Sol el tekniği	8	17	%112	9	19	%111	10	16	%60
Dizi çalma becerisi	8	10	%25	19	23	%21	9	17	%89

Tablo 3 incelendiğinde öğrenen tüm akranların klasik gitar becerilerinin artış gösterdiği görülmektedir. Sağ el ve sol el tekniğinde tüm katılımcıların puanlarının önemli ölçüde artış gösterdiği gözlemlenirken dizi çalma becerisinin gelişiminin sözü geçen diğer becerilere göre daha düşük bir artış gösterdiği söylenebilir. K1 ve K2'nin klasik gitar çalmada en çok geliştirdiği becerinin sol el tekniği olduğu görülürken K3'ün ise sağ el tekniği ile ilgili becerilerinin daha çok geliştirdiği görülmektedir.

Araştırmanın ikinci sorusu "Klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamalarına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Öğrenen ve öğreten akranlarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilere göre çevrim içi akran öğretimi ile yapılan klasik gitar dersleri ile ilgili görüşler 5 temada sınıflandırılmıştır. Katılımcılardan K1, K2 ve K3 öğrenen akran; K4, K5 ve K6 ise öğreten akran grubundadır.

Sıralanan temalardan ilk üçü klasik gitar ile ilgili olarak doğrudan birbirleri ile bağlı iken diğer iki temada sınıflandırılan kodlar çevrim içi akran öğretimi sürecine yönelik diğer görüşleri aktarmaktadır. Aşağıda verilen Diyagram 1'de elde edilen tema ve kodların birbirleri ile ilişkisi verilmiştir.

### Diyagram 1.

Tema ve kodları gösteren örüntü



### Çevrim içi akran öğretiminin gitar tekniğinin gelişimine etkisi ile ilgili görüşler

Öğrenen ve öğreten akranların çevrim içi akran öğretimi ile klasik gitar eğitimine yönelik görüşlerinin şekillendiği ilk tema "gitar tekniğinin ve çalma becerisinin gelişimi" olarak belirlenmiştir. Öğrenen akranlar derslerin temel konuları olan sağ ve sol el tekniğinin gelişimine yönelik görüşlerinin yanı sıra nota ve ritim okuma konularında da çevrim içi akran öğretiminin katkı sağladığı yönler vurgu yapmıştır. Okul ders programında haftalık ders süresinin yetersizliğinin altını çizen K1 akran öğretimi ile yapılan derslerin teknik becerilerinin gelişimine katkısını "... yeni teknik çalışmalar yaptık, bu kendi derslerimizde yetişmezdi." sözleri ile ifade etmiştir. Teknik ve müziksel becerilerin bir arada geliştirildiği çalgı eğitimi sürecinde teknik beceri gelişimine yeterli zamanı ayırmamak bu süreci olumsuz yönde etkiler. Öğrenen akranların çevrim içi akran öğretimi sürecinde teknik beceri gelişimine yönelik alıştırmalara vakit ayırdıkları ve önemini kavradıkları dikkat çekmektedir. K3 rumuzlu öğrenen katılımcı "Teknik çalışma yönünden çok geliştirdi beni. Parça çalışıyordum ama teknik çok çalışmıyordum. Akran öğretimi sonrası çok daha fazla önem vermem gerektiğini anladım"

sözleri ile teknik çalışmalara yönelik bakış açısının gelişimini anlatmıştır. K1'in ise "... daha fazla etüt ve teknik çalışma çalışabildim. Teknik çalışmalara daha fazla önem vermeye başladım. Sadece ısınmak için kısa süre yapıyordum. K4 ile çalışırken teknik çalışma yapmak gerektiğini gördüm ve daha fazla çalışmaya başladım." sözleri ile öğreten akranı teknik çalışma konusunda örnek olarak gelişimine katkı sağlamış olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrenen öğrenciler çalışmaları sırasında önem vermedikleri bazı teknik becerilerin öğreten akran tarafından da dersler sırasında vurgulandığında becerinin önemine ilişkin farkındalık geliştirdiği görülmüştür. K2 bu konudaki farkındalığını şu şekilde dile getirmektedir: "Dördüncü parmak basmayı (sol el tekniği) K5 de derslerde çok tekrar etti. O söyleyince bir de siz (dersin öğretmeni) söyleyince onu daha çok yapmaya çalıştım. Herkes aynı şeyi söylüyorsa düzeltmem gerekiyor diye düşündüm." Akran öğretim sürecinin öğretmen tarafından uygulanmaya başlama nedenlerinden biri olarak problem durumunda belirtilen ders süresinin yetersizliği ve çalgı derslerinin birden fazla öğrenci ile yürütülmesinin neden olduğu sorunlara da vurgu yapan K2 ve bu konudaki görüşlerini "Normal derslerimiz (öğretmenle yapılan çalgı dersleri) 3 kişi bir arada yapılırken K5 ile birebir dersler yapınca deşifre gelişimi konusunda faydalı oldu." olarak ifade etmiştir.

Öğreten akranlar ise klasik gitarda teknik becerilere ilişkin görüşleri daha çok kendi hatalarına yönelik farkındalık gelişimi üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Öğreten akranlar teknik beceriler hakkında daha çok bilgi ve beceriye sahip olsalar da benzer hataları öğretim yaptıkları akranlarda gördüklerinde kendilerini kontrol ettiklerini ifade etmişlerdir. K4 bu konuda görüşlerini "Kendi yanlışlarımı K1 üzerinde daha iyi fark ettim. ...bileğime artık daha çok dikkat ediyorum kendi eserlerimde. ...ikimizin de zorlandığımızı fark ettim ve kendimde de düzelttim." sözleri ile ifade etmiştir. Bu farkındalığın yanı sıra öğreten akranlar öğrenen akranlarla yapacakları derslerin hazırlık sürecinde yaptıkları çalışmaların da faydalı olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir. K6 "sağ ve sol el tekniğimin geliştiğini düşünüyorum. Akran öğretimi için ön çalışmaların beni geliştirdi." sözleri ile hazırlık sürecinin katkılarını ifade etmiştir.

### Çevrim içi akran öğretiminin klasik gitar çalışma alışkanlıklarına etkisi ile ilgili görüşler

Elde edilen verilere göre belirlenen ikinci tema "çalışma alışkanlıkları" olmuştur. Bu tema çerçevesinde ifade edilen görüşler sorumluluk duygusunun gelişimi, çalışma süresinin artması, motivasyon gelişimi ve odaklı çalışmayı kapsamaktadır.

K1, öğreten akranını da öğretmeni gibi ciddiye alarak derse karşı sorumluluk hissettiğini şu sözlerle aktarmıştır: "Sorumluluk sadece size (dersin öğretmeni) değil K4'e karşı da vardı, ondan dolayı daha fazla çalıştım." Öğreten akranlarda ise derse karşı sorumluluk duygusu derisi daha iyi öğretme ihtiyacı ile kendini göstermiştir K6 "dersten birkaç gün önce sanki dersteymiş gibi prova yapıyordum" ifadesini kullanırken K4 ise "K1'e öğretmeden önce tam öğrenme ve sorabileceği sorulara tam cevap vermek istedim. Bundan dolayı daha çok çalışıyordum." sözlerini sarf etmiştir. Bu durum öğrenen ve öğreten akranların birbirlerine karşı duydukları sorumluluk duygusu ile çalışma alışkanlıklarına olumlu yönde katkı sağladıklarının bir göstergesidir.

Öğrenen ve öğreten akranların görüş bildirdikleri bir diğer konu ise zamanın verimli kullanılması ve çalışmaya ayrılan zamanın daha uzun olmasıdır. K1 "...daha disiplinli oldum. K4 yetiştirebilmekle ilgili strese girdi ben de daha fazla odaklanmaya başladım. Öğle araları da çalışmaya başladım." sözleri ile boş vakitlerini çalgısına ayırdığını ifade etmiştir. K2 ise "dersleri akşam yaptığımız için ve dersten sonra da tekrar ettiğim için çalışma sürem arttı. Çalışma sürem artması öğrenmemi sağladı." sözleriyle çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının çalışma alışkanlıklarına katkısını ifade etmiştir. K3 bu konudaki değişiminin ailesi tarafından da fark edildiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "ailem gitar çalışmadığımı söylüyordu ve uyarıyorlardı. Altı haftalık çalışma öncesi daha az gitar çalışıyordum. Bu süreçte daha çok gitar çalıştım ve bunu ailemin fark edeceği düzeyde arttırdım. Onlardan da olumlu dönüş aldım." K4 ise öğreten bir akran olarak arkadaşında gördüğü hatalardan yola çıkarak kendi hatalarına yönelik de farkındalık geliştirdiğini ve bu nedenle çalışmak için daha fazla vakit ayırdığını şu şekilde ifade etmiştir: "K1'in de etütte bileği çok kalkıyordu. Bende de oluyor diye düşündüm. ...kendimde de düzelttim. Çalışma sürem daha çok arttı." Çalışma süresinin arttığını ifade eden bir diğer katılımcı ise K6 olmuştur. Öğreten bir akran olarak K6 "dersten önce her hafta çalışıyordum notaları. Biraz seviye atlamış gibi hissettim." sözleri ile derse hazırlık aşamasında yaptığı çalışmaların kendi çalışma sürecine etkisine ilişkin görüşlerini ifade etmiştir.

Öğrenen ve öğreten akranların ifadeleri çevrim içi akran öğretimi sürecinde klasik gitar çalışma süreleri arttığını göstermektedir. Bu durum birbirlerine olan sorumluluk duyguları ile açıklanırken aynı zamanda motivasyon düzeylerinin artması ile de ilişkilendirilmiştir. K1 akran öğretimi sürecinde motivasyonun gelişimi şu şekilde anlatmaktadır: "K4 benim için örnek gibiydi. Öğle aralarında 10. Sınıflar çalışıyormuş hep. Öğle arası gitar odasına indim, içerisi hep dolu oluyor. Gitarcuların çalıştığını görünce benim de çalışmam gerektiğini düşündüm

ve boş zamanlarımda gitar sınıfına inmeye başladım." K3 ise "Ders sonrasında kendimi bir şeyleri başarmışım gibi hissettim. İlerleme kat ediyorum hissi yaşadım. Bu durum motivasyonumu arttırdı." ifadesini kullanarak çevrim içi akran öğretimi derslerinin motivasyonu üzerindeki etkisini dile getirmiştir. Öğreten akranlar motivasyonlarının gelişimleri hakkında görüş bildirmezken yalnızca K4 eşleştiği öğrenen akranı motive etmek için çaba harcaması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir: "K1, dördüncü ve beşinci derste çalışmayı bıraktı. Ben de K1'i uyardım: çalışman lazım, çalışmalıyız gibi. Önlem olarak ödevini daha fazla verdim." Bu durum ise öğretene akranın motivasyon eksikliğini fark ettiğini ve durumu düzeltmek için çaba harcadığını göstermektedir.

Klasik gitar çalışma alışkanlıklarına ilişkin görüş bildirilen son husus odaklı çalışma olmuştur. Çalgı eğitiminde gerek teknik gerekse müziksel becerilerin edinilmesinde belirlenen sorunun çözümüne yönelik çalışmaların yapılması oldukça önem taşımaktadır. Hata yaptığı bölümü görmezden gelen öğrencinin akıcı bir performans sergileme konusunda sorunlar yaşaması olasıdır. K2 bu konudaki gelişimini şu şekilde ifade etmektedir: "Nerede hata yaptığıma yönelmemi değiştirdi. İlk haftalarda çalamadığım yerleri atlıyordum. Artık yapamadığım yerlere daha fazla odaklanıp çalışmaya başladım." Öğreten akranlardan K4 çevrim içi akran öğretimi sürecinde odaklı çalışma ile ilgili görüşlerini "Eserlerde ve teknik çalışmalarda daha çok odaklanabileceğimi anladım. Derslerin öncesinde dikkat dağınıklığım olduğunu sanıyordum ama olmadığını ve aşabildiğimi fark ettim" sözleriyle dile getirmektedir. Öğrenen akranlardan biri olan K3 "çözemediğimiz bir yer vardı, ben K6'ya anlattım. Birbirimize doğrusunu aktarmak güzeldi. ...K6'nın dikkatli çalışmak konusunda gelişme sağladığını düşünüyorum" sözleri ile öğretene akranların bu süreçte dikkatli çalışmak konusundaki gelişimine dair gözlemini aktarmaktadır.

### **Çevrim içi akran öğretiminin gitar derslerine katkısı ile ilgili görüşler**

Öğrenen ve öğretene akranların çevrim içi akran öğretimi ile görüşlerinde belirlenen üçüncü tema "gitar derslerine katkı" olarak adlandırılmıştır. Bu temaya ilişkin görüşler çoğunlukla öğrenen akranlar tarafından derse hazır gitmek ve öğretene karşısında çalarken kaygı yaşamamak hususlarında bildirilmiştir. Öğreten akranlarının bu konuya ilişkin görüş bildirmemesinin nedeninin ise öğretene konumda oldukları için ders süreçlerinde değerlendirme ve eleştiri korkusu yaşamamalarıyla ilişki olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda öğretene konumundaki akranlar, akran öğretimi uygulaması öncesinde de öğretene ile yapılan derslerde yüksek başarı gösteren öğrenciler olduklarından ders öncesi ve sonrasındaki sorumluluklarını yerine getirme konusunda sorun yaşamamaktadırlar.

Öğrenen akranlar çevrim içi akran öğretimi sürecinde, akranlarla yapılan derslerin öğretenele yapılan derse hazırlık niteliğini taşıdığını vurgulamıştır. Bu süreçte öğrenciler ders öncesinde akranlarıyla yapılan derslerin derste daha iyi performans sergilemelerine yardımcı olduğuna vurgu yapmışlardır. K2 bu konudaki görüşlerini "derslerden önce çalışıyordum ama akran öğretimi yaptıktan sonra derslere katılımımın da arttığını düşünüyorum. Çünkü akran öğretiminde öğrendiklerimi derslerde pekiştirince gitarda daha iyi ilerliyorum" sözleri ile ifade ederken bu görüşleri öğrenen diğer iki akran olan K1 ve K3 tarafından da benzer şekilde dile getirilmiştir. Bu durum yapılan uygulamaların bir tür ters yüz öğrenme modeli olarak işlev gördüğünün de göstergesi olarak görülebilir. Öğretenele yapılacak ders öncesinde akranları ile çalışan öğrenen akranlar ders sürecinin daha verimli geçtiğini ifade etmiştir. K1 "ders öncesinde verimli bir çalışma yaptığımız için sizinle (dersin öğretenele ile) derslerde daha iyi hissettim." sözleri ile bu husustaki görüşlerini bildirmiştir.

Öğrenen akranlar öğretime çalarken duydukları kaygının akran öğretimi süreci ile azaldığını ve derste daha rahat hissettiklerini ifade etmişlerdir. K2 bu konudaki görüşlerini "derslerde çok stres yapıyordum. K5'i stajyer öğretenele gibi düşündüm. Artık normal gitar derslerinde (dersin öğretenele ile olan derslerde) daha rahat hissediyorum" sözleri ile aktarırken K3 "...tek kişi çalmak yerine bir sürü insanın önünde çalmak gibi oldu." sözleri ile akran öğretimi sürecinde performans sergileme provası yapar gibi hissettiğini ifade etmiştir. Bu durumun müzisyenlerin performans sırasında sıklıkla yaşadıkları performans kaygısının azaltılması konusunda da katkı sunabileceği düşünülmektedir.

### **Çevrim içi akran öğretiminin iletişim becerilerine etkisi ile ilgili görüşler**

Öğrenen ve öğretene akranların görüşleri doğrultusunda ulaşılan bir diğer tema "iletişim becerileri" olmuştur. Bu temadaki görüşler arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, kendini ifade edebilme ve çekingengenliğin kırılması başlıkları çerçevesinde şekillenmiştir.

Tüm katılımcılar çevrim içi akran öğretimi sürecinde ders dışında girdikleri etkileşim yolu ile arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. K1'in "K4 ile fazla tanışmıyorduk, onun arkadaşlarını tanımış oldum, sosyalleştim. İletişim becerim arttı."; K5'in "K2 ile öncesinde iyi bir iletişimim vardı, bu çalışma ile birlikte daha

*yakın olduk*" sözleri ile ifade ettiği bu husus tüm katılımcılar tarafından benzer şekilde dile getirilmiştir. Bu ifadenin yanı sıra K2 *"Yaşıttım biriyle ders yaptığım için daha saygılı bir üslupla konuştum. Bu durum sonucunda diğer arkadaşlarımla da daha saygılı konuşmaya alıştım."* sözleri ile akran öğretimi uygulamalarının yalnızca öğrenen-öğreten akran ilişkisinin gelişimine değil aynı zamanda diğer arkadaşlarıyla iletişiminin gelişimini desteklediğini ortaya koymuştur.

Katılımcıların dile getirdiği diğer konu ise kendini ifade edebilme becerilerindeki gelişim olmuştur. K2 *"Kendimi yaşıttım insanlara daha iyi anlatabilmeyi öğrendim."* sözleri ile bu durumu ifade etmiştir. K6 ise bu konudaki gelişimini şu şekilde anlatmaktadır: *"kendimi ifade etmekte gelişme olduğumu düşünüyorum. İnsanlarla daha iyi iletişim kurabiliyorum."*

Öğrenen ve öğreten akranların görüş bildirdikleri son husus ise çekingenliklerinin azalması olmuştur. Bu durum özellikle öğrenen akranlar arasında ortaya çıkmıştır. Öğrenen tüm akranlar çekingenliklerinin azaldığını ifade ederken öğreten akranlardan biri olan K4, eşleştiği öğrenen akran olan K1'in bu konudaki gelişimine ilişkin gözlemlerini şu şekilde aktarmıştır: *"K1 eskiden diğer sınıflarla çok konuşmuyordu ama bizimle konuşunca daha çok ilişki kurmaya başladı. İlk derslerde hiç soru sormuyordu, ben zorluyordum anlamadığın var mı diye. Ama sonradan kendisi sormaya başladı."*

Çevrim içi akran öğretimi sürecinde öğrenen öğrencilerin, öğrenci rolünde kalmalarına rağmen akranları ile çalıştıkları için kendilerini daha rahat hissettiği bu nedenle çekingenliklerini kırarak kendilerini daha iyi ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca öğreten kişi akranları olsa da onların öğretmen rolüne saygı duydukları ve bu durumun diğer arkadaşları ile olan ilişkilerine de yansıdığını ifade etmişlerdir. Tüm bu ifadeler yapılan uygulamanın öğrenen ve öğreten akranların iletişim becerilerine olumlu yönde katkılar sunduğunu göstermektedir.

#### **Akran öğretiminde çevrim içi ders süreci ile ilgili görüşler**

Öğrenen ve öğreten akranların çevrim içi akran öğretimi sürecine ilişkin görüşleri doğrultusunda ulaşılan son tema *"çevrim içi dersler"* olmuştur. Katılımcılar uygulamaların teknoloji kullanımının gelişmesi ve zamanın verimli kullanılmasına katkısına, derslerin kaydedilmesinin olumlu etkisine, uygulama ve internet kaynaklı sorunlara dikkat çekmişlerdir. Ayrıca çevrim içi uygulamaların olumsuz bir yönü olarak çalgı sesinin çevrim içi uygulamalar yolu ile yeterince iyi iletilmemesi ve internet bağlantısından kaynaklanan sorunlarını dile getirmişlerdir.

Tüm katılımcılar uygulamaların teknoloji kullanımına ilişkin becerilerine katkı sunduğunu belirtmişlerdir. K1 bu katkıları şu sözlerle ifade etmiştir: *"Bilgisayarla çok aram yoktu. Mail göndermeyi bilmiyordum. Zoom fazla kullanmıyordum, onları öğrenmiş oldum."* Öğrenciler daha önce öğretmenleri ile çevrim içi ders deneyimi edinmiş olmalarına rağmen öğreten akranlar dersi başlatma, kaydetme ve kaydı dersin öğretmenine gönderme sorumluluklarını da üstlenmişlerdir. K5 *"Çevrim içi dersleri önceden de deneyimlemiştik ama şimdi dersi kendimiz başlatmayı, kaydetmeyi ve kaydı göndermeyi de öğrendik."* sözleri ile süreçte teknolojik araçları kullanma konusunda beceriler kazandığını ifade etmiştir.

Görüş bildirilen diğer bir husus çevrim içi uygulamalar sayesinde zamanın daha verimli kullanılması olmuştur. K4 *"Uygulamaların çevrim içi olması zaman açısından daha iyi oldu."*; K5 *"okul saatleri dışında beraber gitar çalışabileceğim bir zaman bulmak zor olurdu. Bu nedenle çevrim içi uygulamaların faydalı olduğunu düşünüyorum."*; K2 *"dersleri çevrim içi yapmak benim için iyi oldu. Zamanı daha iyi kullanabildim. Akşam yaptığımız ders sonrasında hemen tekrar ediyordum."* sözleri ile çevrim içi uygulamaların zamanın verimli kullanımına katkısına dikkat çekmişlerdir.

Çevrim içi uygulamaların olumlu bir yönü olarak öğrenciler derslerin kaydedilmesi hususunu vurgulamışlardır. Araştırmada derslerin kaydedilmesi öncelikli olarak öğretmenin dersi izlemesi ve öğrencilerin öğretmen tarafından denetlenmesi isteğinden kaynaklanmışsa da bu durumu bilmeyen öğrenciler ders kayıtlarını kendilerini izleyerek hatalarını tespit etmek için bir yöntem olarak değerlendirmişlerdir. K2: *"Kendimi kamera kaydında izlediğimde elimin duruşunun hatalı olduğunu gördüm."*; K4: *"Fark etmediğim teknik hatalarımı gördüm. Bileğimi çok fazla çeviriyordum ve kendimi izleyene kadar bunu bilmiyordum."*; K6 *"Kendimi dışarıdan izlemek bana fayda sağladı. Kendimi ve tekniğimdeki hataları düzeltmek için videoları bazen izliyordum. Çalarken fark etmediğim bazı şeyleri görebildim."* sözleri ile bu konudaki görüşlerini dile getirmişlerdir.

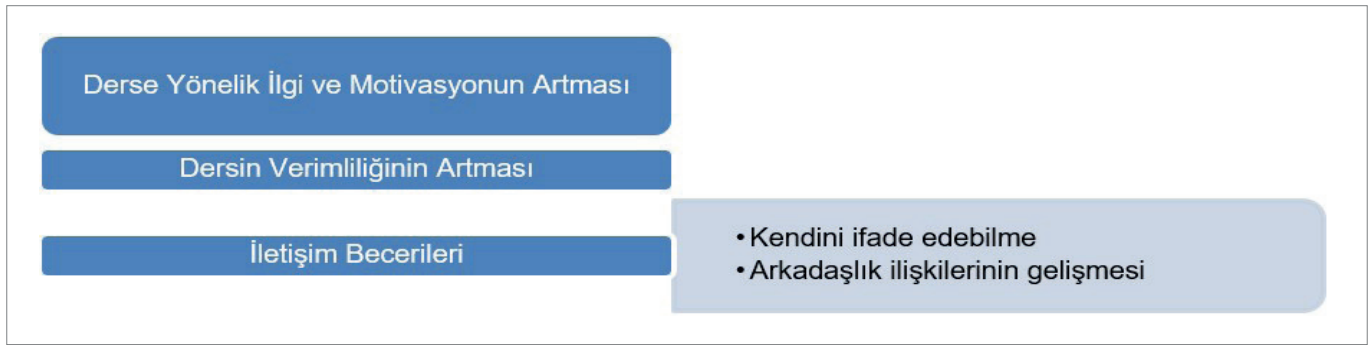


Öğrenen ve öğreten akranlar tarafından çevrim içi uygulamalarla ilgili olumsuz görüşler de ifade edilmiştir. Bu görüşler kullanılan uygulama ve internet kaynaklı sorunlar olarak kendini göstermektedir. Tüm öğrenciler ders sürecinde çalgı sesinin kesilmesi, yeterince güçlü duyulmaması, internet bağlantısı sorunları, görüntü kaybı gibi sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. K5 *"İnternet açısından büyük sorun yaşadık, özellikle son hafta ses yoktu. Ellerin takip ederek dersi yönetmeye çalıştım."* K1: *"bir kere kamerada görüntü gitti, K4 pdf gönderdi ve çözüm bulduk."* sözleri ile karşılaştığı sorunları ve ürettikleri çözümleri ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü sorusu "klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Öğretim sürecinin yöneten öğretmen, araştırmacı günlüğünde sürece ilişkin notlarını derslerin video kayıtlarını izleyerek ve okulda ders içi ve ders dışı yaptığı gözlemleri harmanlayarak hazırlamıştır. Araştırmacı günlüğünden elde edilen verilerin analizi sonucunda üç temaya ulaşılmıştır. Bu temalar aşağıda verilen Diyagram 2'de sunulmuştur.

## Diyagram 2.

Tema ve kodları gösteren örüntü



## Çevrim içi akran öğretiminin derse yönelik ilgi ve motivasyona etkisi ile ilgili görüşler

Öğretmenin gitar dersleriyle ilgili gözlemlerinden elde edilen verilere göre ulaşılan temalardan ilki "derse yönelik ilgi ve motivasyonun artması" olmuştur. Bu artış ders içi ve ders dışı gözlemlerinde öğretmenin dikkatini çekmiştir.

Derslerde özellikle derse ilgisi daha az olan öğrenen akran grubundaki öğrencilerin derse katılım konusunda daha istekli olduklarını gözlemleyen öğretmen bu öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarının arttığını şöyle ifade etmektedir: [ITALIC]"K1, K2 ve K3 çoğu zaman ders sırasında sıkılmış görünüyordu. Öğrenmek için daha çok çaba harcadıklarını gözlemliyorum. Akranlarla yaptıkları derslerin katkı sağladığını düşünüyorum birbirlerini motive ediyorlar."/>

[ITALIC] Ayrıca öğretmen öğrenen akranların çalgı dersine olan bakış açılarının olumlu yönde değiştiğini gözlemlemiş ve bu gözlemini şu sözlerle aktarmıştır: *"Çalgı derslerini yalnızca bir ders olarak görmediklerini, çalışmaktan keyif almaya başladıklarını hissediyorum. Sordukları sorular ve çalışmaya ayırdıkları zamanın artışı da bunu gösteriyor."*

Öğretmen ders dışı gözlemlerinde ise öğrencilerin beraber çalıştıkları egzersiz ve etütler üzerinde anlaşamadıkları hususlar üzerinde konuştuklarını, gerektiğinde öğretmenin görüşüne başvurduklarını ifade etmiştir. Bu durum öğrencilerin ders dışında da gitara vakit ayırdıklarının ve derse yönelik ilgilerinin arttığının bir göstergesidir. Öğretmenin bu konudaki görüşleri şu şekildedir: *"Öğrencilerin ders dışında beraber yaptıkları ders üzerine konuşup tartışmalarını bu sürecin önemli bir katkısı olarak görüyorum. Etüt ve egzersizler üzerine fikir yürütmeleri, çalışırken daha bilinçli olduklarını gösteriyor."* Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonlarındaki bu artış derse yönelik tutumlarının yanı sıra akademik başarılarına ve çalışma alışkanlıklarına da katkı sunmuştur. Gözlemlerden elde edilen bu bulguları öğrenci görüşleri ve düzey kontrol listesinden elde edilen veriler de desteklemektedir.

## Çevrim içi akran öğretiminin dersin verimliliğine etkisi ile ilgili görüşler

Bu araştırmanın çıkış noktası güzel sanatlar liselerinde verilen çalgı dersinin haftalık süresinin yetersiz olması ve dersin kazanımlarının gerçekleştirilmesinde yaşanan sorunlar olarak belirtilmişti. Ders dışında bir öğretici ile çalışan öğrenen akranların konu ile ilgili sorularına dersten önce yanıt bulmaları ile derslerde dersin öğretmeni ile daha detaylı çalışmalar yapma fırsatı bulmuşlardır. Bunun yanı sıra öğreten akranlar

kendi çalışma alışkanlıklarını eşleştikleri öğrenen akranlara aktarmışlardır. Öğretmenin ders saatleri dışında yapılan bu uygulamaların etkisi konusunda gözlemleri şu şekildedir: *"Akran öğretimi dersleri özellikle öğrenen gruptaki öğrencilerin derse daha hazır gelmesini sağladı. Daha aktif ders işleyebiliyorum, hataları düzeltmek ve daha çok pratik yapmak için vakit ayırabiliyoruz."* Uygulamaların yapıldığı süreçte öğrencilerin haftalık ödevlerini eksiksiz olarak hazırladıklarının da altını çizen öğretmen bu durumun da ders sürecine olumlu katkısı olduğunu ifade ederken şu sözleri kullanmıştır: *"Önceden, özellikle derste yeterince üzerinde duramadığımız alıştırmalarla ilgili ödevler eksik geliyordu. Videolarda da gördüğüm kadarıyla öğreten akranlar teknik çalışmanın önemine ilişkin bir farkındalık geliştirmelerini sağlamış. Çalışmalarını eksiksiz olarak derse hazırlayıp gelen öğrencilerle yaptığımız derslerde verimlilik çok arttı."*

#### Çevrim içi akran öğretiminin iletişim becerilerinin gelişimine etkisi ile ilgili görüşler

Araştırmacı günlüğünden elde edilen verilerin analizi ile ulaşılan son tema *"iletişim becerileri"* olmuştur. Öğretmen, araştırmacı günlüğünde tüm öğrencilerin iletişimi becerilerinde kendini ifade edebilme ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişimi hususunda gözlemlerini bildirmiştir.

Öğretmenin tüm öğrencilerin süreç içerisinde kendilerini daha iyi ifade etmeye başladıklarını gözlemlemiştir. Bu durum hem kendi aralarında yaptıkları akran öğretimi uygulamalarında hem de öğretmenle yaptıkları derslerde kendini göstermiştir. Öğretmen bu husustaki gözlemlerini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Öğrenen ve öğreten akran ayrımı olmaksızın tüm öğrenciler kendilerini daha iyi ifade ediyorlar. Soru sorma konusunda da rahatladıklarını fark ediyorum."* Bu gözlemin yanı sıra öğretmen, öğreten akranların ilk haftalarda yalnızca göstererek öğretme eğiliminde olduklarını ancak üçüncü haftadan itibaren bunun yetersiz kaldığını fark ettiklerini gözlemlemiştir. Bu konudaki gözlemlerini şu sözlerle ifade etmiştir: *"Başlarda yalnızca göstererek öğretim yapan K5 ve K6 üçüncü haftadan itibaren bunun yeterli gelmediğini anlamış durumda, bu nedenle detaylı açıklamalar yapmaya başlamışlar. Gitar çalma ile ilgili davranışları göstermek yerine sözcüklerle anlatarak karşı tarafın öğrenmesinin sağlanmasının önemli olduğunu düşünüyorum."*

Öğretmen, sürece ilişkin notlarında çevrim içi akran öğretimi sürecinin beklentilerini karşıladığını, öğrencilerin sorunsuz bir şekilde süreci tamamladığını, öğrencileri arasındaki iletişimin geliştiğini belirtmiş ve güzel sanatlar liselerinde kısıtlı ders süresinden kaynaklanan sorunlara çözüm bulmak için alternatif bir öğretim yöntemi olabileceğini ifade etmiştir. Öğrenci görüşleri ve düzey kontrol listelerinden elde edilen veriler de bu görüşleri desteklemektedir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının güzel sanatlar lisesinde verilen klasik gitar eğitiminde kullanımı sürecini incelemeyi amaçlayan bu eylem araştırmasında elde edilen bulgular sonucunda öğrenen akranların klasik gitar çalmada teknik becerilerden olan 'sağ el kullanımı', 'sol el kullanımı' ve 'dizi çalma' becerilerinde gelişim gösterdikleri belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde Can (2009), Nielsen ve diğerleri (2018), Kowalkoski (2021) tarafından yapılan araştırmalarda da çalgı eğitiminde akran öğretimi uygulamalarının çalgı çalmak için gereken teknik becerilerin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Çalgı eğitiminin yanı sıra müzik eğitiminin çeşitli alanlarında da akran öğretiminin etkililiğini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Johnson (2011), araştırmasında akran öğretiminin ritmik okuma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Darrow ve diğerleri (2005) tarafından sınıf ortamında akran öğretimi destekli müzik öğretiminin etkisinin incelendiği araştırmada öğrenen akranların yanı sıra öğreten akranların da müziksel gelişimlerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Baker (2008), Latukefu (2009), Johnson (2017), Kusek (2017), Graham (2020), Quiñones-Ramírez ve diğerleri (2023) tarafından yapılan araştırmalarda da müzik öğretiminin çeşitli alanlarındaki akran öğretimi uygulamalarının müziksel gelişime önemli katkılar sağladığı belirtilmiştir.

Klasik gitar çalmaya yönelik teknik becerilerin gelişimi araştırmada beklenen bir sonuçtur. Yapılan uygulamalara öğrencilerin çalışmaya ayırdıkları zaman ve teknik becerilere ilişkin farkındalıkları artmış; öğretmen ile yapılan dersleri akranları ile tekrar etmişlerdir. Bu süreç klasik gitarda teknik becerilerin gelişimini olumlu yönde etkilemiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler de çevrim içi akran öğretimi sürecinin klasik gitar teknik becerilerine katkı sağladığı yönündedir. Öğrenciler *"gitar tekniğinin ve çalma becerisinin gelişimi"* teması altında sağ el tekniği, sol el tekniği, deşifre yapma, ritmik beceriler ve teknik hatalara karşı farkındalık konularında gelişimine ilişkin görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç çevrim içi akran öğretiminin güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi sürecinde karşılaşılan ders süresinin yetersizliği

ve tek öğrenci yerine grup ile yapılan bireysel çalgı dersleri sorunlarına bir çözüm olarak kullanılabilecek alternatif bir öğrenme modeli olabileceğini ortaya koymaktadır.

Klasik gitar eğitiminde çevrim içi akran öğretimi sürecine ilişkin ulaşılan ikinci tema "*çalışma alışkanlıkları*" hakkındaki görüşlerden oluşmaktadır. Öğrenciler sorumluluk duygularının ve motivasyonlarının geliştiğini, odaklı çalışma alışkanlıkları edindiklerini ve çalışma sürelerinin arttığını ifade etmişlerdir. Araştırmacı günlüğünden elde edilen verilerde de "*derse yönelik ilgi ve motivasyonun artması*" temasına ulaşılmıştır. Öğretmen ders dışındaki gözlemlerinde öğrencilerin beraber çalıştıkları konu üzerinde tartıştıkları öğrenme ortamları içinde bulduklarını ifade etmiştir. Saab ve diğerleri de (2005) öğrencilerin aralarında akademik tartışmalar yaparak oluşturdukları öğrenme ortamlarının öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Özcan (2017) tarafından yapılan araştırmada da ders konuları ile yapılan akran tartışmalarının konuyu anlamaya yönelik daha çok çaba harcanmasını sağladığını belirtmiş ve önemi vurgulamıştır. Benzer araştırmaların sonuçları incelendiğinde akran öğretimi uygulamalarının motivasyonu arttırdığı (Liu ve Chen, 2020; Özcan, 2017; Saat, 2022), sorumluluk duygusunu geliştirdiği (Can, 2009; Hodgson vd., 2015; Storey vd., 2021; Yeşiloğlu, 2015), derse yönelik ilgili artırdığı (Ataş, 2023; Saat, 2022; Yayla, 2017; Yıldırım ve Canpolat 2017) görülmektedir. Bu sonuçlar bu araştırmada elde edilen sonuçları destekler niteliktedir.

Öğrenen ve öğreten akranların çevrim içi akran öğretimi ile görüşlerinde belirlenen üçüncü tema "*gitar derslerine katkı*" olarak adlandırılmıştır. Bu temaya ilişkin görüşler çoğunlukla öğrenen akranlar tarafından derse hazır gitmek ve öğretmen karşısında çalarken kaygı yaşamamak hususlarında bildirilmiştir. Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler de bu görüşü destekler niteliktedir. Yapılan tematik analiz sonucunda öğretmenin görüşleri doğrultusunda "*dersin verimliliğinin artması*" temasına ulaşılmıştır. Bu hususta görüş bildirirken öğrencilerin derse daha hazır bir şekilde geldiğinin ortaya konması haftalık görev ve sorumluluklarını yerine getiren öğrencilerle yapılan derslerin verimli olduğu sonucuna varılmıştır. Akran öğretiminin etkililiğini inceleyen meta analiz çalışmaları incelendiğinde (Woo vd., 2022; Zha vd., 2019) akran öğretimi uygulamalarının öğrenme üzerindeki pozitif etkileri dikkat çekmektedir. Bu olumlu etki göz önünde bulundurulduğunda akran öğretimi uygulamalarının öğretmenle yapılan derslere olumlu katkı yapacağı ve verimliliği artırması beklenmektedir.

Öğrenen ve öğreten akranların görüş bildirdikleri hususlardan biri de çevrim içi akran öğretiminin iletişim becerilerine olan etkisi üzerine olmuştur. Bu konudaki görüşler arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, kendini ifade edebilme ve çekingenliğin kırılması başlıkları çerçevesinde şekillenmiştir. Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler de tüm öğrencilerin iletişimi becerilerinde üzerinde etkili olduğu sonucuna işaret etmektedir. Akran öğretimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde akran öğretimi uygulamalarının sosyal etkileşimi artırdığı (Foster, 2014; Goldschmid ve Goldschmid, 1976; Goodrich, 2021a), iletişim becerilerini geliştirdiği (Atlı, 2017; Yıldız, 2019) sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Öğrencilerin birbirleri ile düzenli olarak etkileşimde bulunduğu bu süreç iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır.

Öğrenen ve öğreten akranların çevrim içi akran öğretimi sürecine ilişkin görüş bildirdikleri son konu çevrim içi derslere ilişkin görüşleri olmuştur. Katılımcılar uygulamaların teknoloji kullanımının gelişmesi ve zamanın verimli kullanılmasına katkısına, derslerin kaydedilmesinin olumlu etkisine, uygulama ve internet kaynaklı sorunlara dikkat çekmişlerdir. Ayrıca çevrim içi uygulamaların olumsuz bir yönü olarak çalgı sesinin çevrim içi uygulamalar yolu ile yeterince iyi iletilmemesi ve internet bağlantısından kaynaklı sorunlarını dile getirmişlerdir. Razak ve See (2010) çevrim içi akran öğretimi uygulamalarının motivasyona ve akademik başarıya katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Altınay (2017) yüksek öğretimde çevrim içi akran öğrenme sürecinin eleştirel düşünmeyi ve öz değerlendirmeyi teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Topping (2023) çevrim içi ve yüz yüze akran öğretimi uygulamalarının avantajlarını ve dezavantajlarını incelediği araştırmasında çevrim içi akran öğretimi uygulamaların yüz yüze uygulamalar kadar etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırma sonuçları da çevrim içi akran öğretiminin, eğitimin çeşitli boyutlarında anlamlı katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum çevrim içi uygulamaların yüz yüze uygulamalar kadar etkili olabileceğini göstermektedir.

Yapılan bu eylem araştırmasında çevrim içi akran öğretimi ile gitar eğitiminin öğrenen öğrencilerin gitar çalmada teknik becerilerini olumlu yönde etkilediği, öğrenci görüşlerine göre çalışma alışkanlıklarına, ders süreçlerine, motivasyonlarına ve iletişim becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı; öğretmen görüşlerine göre ise derse yönelik ilgi ve motivasyonun bu süreçte arttığı, öğrencilerin daha rahat iletişim kurduğu, uygulamaların ders süreçlerine olumlu etki ettiği ve uygulamaların gitar eğitiminde yaşanan sorunların giderilmesine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçları doğrultusunda;

1. Güzel Sanatlar Liselerinde bireysel olarak verilen çalgı, ses eğitimi ve piyano derslerinde süre yetersizliği nedeniyle karşılaşılan sorunların çözümünde, çalma/söyleme becerilerinin ve çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesinde çevrim içi akran öğretiminden yararlanılması,
2. Araştırmacıların akran öğretimi uygulamalarının öğrencinin çalgıya yönelik tutumunu, motivasyonunu ve iletişim becerilerine olan etkilerinin incelendiği nicel araştırmaların yapılması; daha büyük çalışma grupları ile deneysel araştırma modelleriyle akran öğretimin incelendiği araştırmaların literatüre kazandırılması,
3. Mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda akran öğretimi başta olmak üzere yapılandırmacı yaklaşım temelinde şekillenen öğrenme uygulamalarının yaygınlaştırılması ve bunun için çeşitli meslek içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilebilir.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 12.05.2023, sayı: 2023.245.06).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AK, MNEK; verilerin toplanması: AK; sonuçların analizi ve yorumlanması: MNEK; çalışmanın yazımı: MNEK, AK. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Necmettin Erbakan University Ethics Committee (date: 12.05.2023, number: 2023.245.06).

#### **Author contribution**

Study conception and design: AK, MNEK; data collection: AK; analysis and interpretation of results: MNEK; draft manuscript preparation: MNEK, AK. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Al-Okaily, M., Alqudah, H. M., Matar, A., Lutfi, A. ve Taamneh, A. (2020). Impact of covid-19 pandemic on acceptance of e-learning system in Jordan: A case of transforming the traditional education systems. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(4), 840-851. <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.8483>
- Altınay, Z. (2017). Evaluating peer learning and assessment in online collaborative learning environments. *Behaviour & Information Technology*, 36(3), 312-320. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2016.1232752>
- Aslan, Ö. (2021). *Güzel sanatlar liseleri bireysel ses eğitimi derslerinde karşılaşılan sorunlar* (Tez No. 677895) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi.]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ataş, V. (2023). *Akran öğretimi yönteminin ve 3D yazıcı kalem teknolojisinin 7. sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Tez No. 799038) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi.]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Atlı, K. (2017). *Beden eğitimi ve spor derslerinde fiziksel etkinlik kartları uygulamaları ile yürütülen akran öğretimi modeline ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri* (Tez No. 469658) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi.]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, A. (2016). *Eğitim psikolojisi* (14. bs.). Pegem Yayınevi.
- Baker, N. (2008). *The effects of peer teaching on undergraduate music majors' achievement and attitude toward sight-reading in the group piano setting* [Doktora tezi]. Louisiana State University.
- Bierema, L. ve Merriam, S. B. (2002). E-mentoring: Using computer mediated communication to enhance the mentoring process. *Innovative Higher Education*, 26(3), 211-227.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı (S. N. Şad, N. Özer ve A. Atlı, Çev.). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 873-898. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m>

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrne, B. (2018). Qualitative interviewing. C. Seale (Ed.), *Researching society and culture* içinde (4. bs., s. 463-497). Sage.
- Cain, T. (2008). The characteristics of action research in music education. *British Journal of Music Education*, 25(3), 283-313. <https://doi.org/10.1017/S0265051708008115>
- Can, Ü. K. (2009). *Müzik öğretmenliği gitar öğrencileri için geliştirilen akran öğretimi programının etkililiğinin sınanması* (Tez No. 231845) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Chu, H., Chen, J. ve Tsai, C. (2017). Effects of an online formative peer-tutoring approach on students' learning behaviors, performance and cognitive load in mathematics. *Interactive Learning Environments*, 25, 203-219.
- Craig, D. W. (2009). *Action research essentials*. John Wiley & Sons.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. bs.). SAGE Publications, Inc.
- Creswell J. W. (2015). *Educational research* (5. bs.). Pearson.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri- beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. ve Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2)
- Çiçek, V. ve Apaydınlı, K. (2016). Güzel sanatlar liselerinde piyano eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri (Karadeniz Bölgesi örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(4), 1471-1491.
- Darrow, A., Gibbs P. ve Wedel S. (2005). Use of classwide peer tutoring in the general music classroom. *Update: Applications of Research in Music Education*, 24(1), 15-26. <https://doi.org/10.1177/87551233050240010103>
- Dekhinet, R., Topping, K., Duran, D. ve Blanch, S. (2008). Let me learn with my peers online!: Foreign language learning through reciprocal peer tutoring. *Innovate: Journal of Online Education*, 4(3).
- Duran, D., Ribosa, J. ve Sánchez, G. (2020). Peer tutoring for improvement in rhythm reading fluency and comprehension. *International Journal of Music Education*, 38(2), 299-312. <https://doi.org/10.1177/0255761419898313>
- Ercan, H. ve Yıldırım Orhan, Ş. (2016). Bireysel çalgı ve öğretimi dersinde akran öğretime dayalı öğrenme öğretme yaklaşımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(İpekyolu), 2269-2281.
- Evans, M. J. ve Moore, J. S. (2012). Peer tutoring with the aid of the Internet. *British Journal of Educational Technology*, 44, 144-155. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01280.x>
- Fantuzzo, J. W., Davis, G. Y. ve Ginsburg, M. D. (1995). Effects of parent involvement in isolation or in combination with peer tutoring on student self-concept and mathematics achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 272-281.
- Fazlıoğlu, Y. (2012). Çocuktan çocuğa yaklaşımı. F. Temel (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar* içinde (s. 229-258). Vize Yayıncılık.
- Ferm Thorgersen, C. (2014). Learning among critical friends in the instrumental setting. *Applications of Research in Music Education*, 32(2), 60-67. <https://doi.org/10.1177/8755123314521032>
- Forbes, M. (2020). The value of collaborative learning for music practice in higher education. *British Journal of Music Education*, 37(3), 207-220. <https://doi.org/10.1017/S0265051720000200>
- Foster, L. P. (2014). *Student to student: Reciprocal peer mentoring in a post-secondary piano lab* (Yayın No. 3581024) [Doctoral dissertation, Boston University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/student-reciprocal-peer-mentoring-postsecondary/docview/1547725321/se-2>
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5. bs.). Pearson.
- Goldschmid, B. ve Goldschmid M. L. (1976). Peer teaching in higher education: A review. *Higher Education*, 5(1), 9-33.
- Goodrich, A. (2021a). Peer mentoring in an extracurricular music class. *International Journal of Music Education*, 39(4), 1-14. <https://doi.org/10.1177/0255761420988922>

- Goodrich, A. (2021b). Online peer mentoring and remote learning. *Music Education Research*, 23(2), 256-269. <https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1898575>
- Graham, M. B. (2020). *The effects of peer-assisted learning on rhythmic and melodic sight-reading in a middle school chorus* [Doktora tezi]. Boston University.
- Herman, C. H. (2021). *Student perceptions of online peer learning in preservice music teacher education: Motivation, Social-Emotional Learning, and Classroom Climate* (Yayın No. 28322969) [Master's thesis, Colorado State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/student-perceptions-online-peer-learning/docview/2545492561/se-2>
- Herrera Bohórquez, L. I., Largo Rodríguez, J. D. ve Viáfara González, J. J. (2019). Online peer-tutoring: A renewed impetus for autonomous English learning. *How*, 26(2), 13-31.
- Hodgson, Y., Benson, R. ve Brack, C. (2015). Student conceptions of peer-assisted learning. *Journal of Further and Higher Education*, 39(4), 579-597. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2014.938262>
- Illomäki, L. (2013). Broadening the notion of aural skills through peer learning, instruments and student-framed assignments. A course with music performance students. *Aural perspectives. On musical learning and practice in higher music education* içinde (s. 117-131). Norges Musikkhøgskole.
- Johnson A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (3. bs., Y. Uzuner ve M. Özten Anay, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Johnson, E. (2017). The effect of symmetrical and asymmetrical peer-assisted learning structures on music achievement and learner engagement in seventh-grade band. *Journal of Research in Music Education*, 65(2), 163-178. <https://www.jstor.org/stable/48588613>
- Johnson, E. A. (2011). The effect of peer-based instruction on rhythm reading achievement. *Contributions to Music Education*, 38(2), 43-60. <http://www.jstor.com/stable/24127190>
- Jung, J. Y. (2013). *Peer learning group among college voice majors: Collaborative inquiry case study* (Yayın No. 3594111) [Doctoral dissertation, Columbia University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/peer-learning-group-among-college-voice-majors/docview/1439146694/se-2>
- Kaya, A. (2023). *Gitar Eğitiminde çevrilmiş öğrenme modeline yönelik uygulamaların başarı ve kalıcılığa etkisi* (Tez No. 784818) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kolbaşı, G. ve Bulut, D. (2020). Güzel sanatlar lisesi keman eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of International Social Research*, 13(73), 747-754.
- Kowalkoski K. E. (2021). *The effects of structured student interactions on musical ability in a high school orchestra setting* [Yüksek lisans tezi]. St. Catherine University.
- Kusek, C. R. (2017). *The impacts of peer assisted learning on rhythm counting in a middle school string orchestra classroom* [Doktora tezi]. Olivet Nazarene University.
- Kuyumcu, K. (2022). *Mobil öğrenme ortamları ile desteklenen ters yüz edilmiş sanal sınıf modelinin klasik gitar eğitimindeki işlevselliğinin incelenmesi* (Tez No. 723760) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Latukefu, L. (2009). Peer learning and reflection: strategies developed by vocal students in a transforming tertiary setting. *International Journal of Music Education*, 27(2), 128-142. <https://doi.org/10.1177/0255761409102320>
- Lebler, D. (2007). Student-as-master? Reflections on a learning innovation in popular music pedagogy. *International Journal of Music Education*, 25(3), 205-221.
- Lebler, D. (2008). Popular music pedagogy: Peer learning in practice. *Music Education Research*, 10(2), 193-213.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, 1986(30), 73-84. <https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Liu, C. Y. ve Chen, H. L. (2020). Effects of peer learning on learning performance, motivation, and attitude. *International Journal of Education Economics and Development*, 11(4), 420-443.
- Mazur E. (2019). *Akran öğretimi kullanıcı el kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. Jossey-Bass Publishers.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Güzel sanatlar lisesi çalgı eğitimi gitar dersi öğretim programı. <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20201214235924830-%C3%87ALGI%20E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0%20G%C4%B0TAR.pdf>

- Nielsen, S. G., Johansen, G. G. ve Jørgensen, H. (2018). Peer learning in instrumental practicing. *Frontiers in Psychology*, 9, 339.
- Ocak, G. ve Akkaş Baysal, E. (2020). Eylem araştırması süreci. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde eylem araştırması ve örnek araştırmalar* içinde (s. 51-99). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Onibala, A. G. A., Kaunang, M. ve Dumais, F. (2023). An analysis of the guitar music learning of beginner using problem-based learning. *SoCul: International Journal of Research in Social Cultural Issues*, 3(2), 821-826. <https://doi.org/10.53682/soculijrccsscli.v3i2.7990>
- Öncül, B. (2022). Akran destekli öğretim. A. Kızılkaya Namlı (Ed.), *Eğitimin kavramsal temelleri 5: Öğretim teknikleri* içinde. Efe Akademi Yayınları.
- Özcan O. (2017). *Akran öğretimi yöntemiyle asitler ve bazlar konusunun 12.sınıflarda öğretimi: Bir eylem araştırması* (Tez No. 459518) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçelik Herdem, D. (2018). Çalgı eğitiminde zamanı etkin ve verimli kullanma ile akademik başarı arasındaki ilişki ve bir teknik öneri "Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği". *Turkish Studies*, 13(26), 941-952.
- Öztürk, A. (2003). *Anadolu Güzel Sanatlar Lisesindeki öğrencilerin eğitim programlarını değerlendirmeleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Tez No. 459518) [Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Quiñones-Ramírez, F., Duran D. ve Viladot, L. (2023). Co-teaching with high school students for music teaching. *Education Sciences*, 13(10), 972. <https://doi.org/10.3390/educsci13100972>
- Razak, R. A. ve See, Y. C. (2010). Improving academic achievement and motivation through online peer learning, *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 9, 358-362 <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.164>
- Saab, N., Van Joolingen, W. R. ve Van Hout-Wolters, B. (2005). Communication in collaborative discovery learning. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 603-621.
- Saat, H. (2022). *İlköğretim fen öğretiminde akran eğitiminin öğrencilerin başarısına, bilgilerin kalıcılığına ve tutumuna etkisi* (Tez No. 754469) [Yüksek Lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Saccardi, D. J. (2022). *The effects of reciprocal peer-assisted learning on the music performance outcomes of fourth grade orchestra students* [Doktora tezi]. University of Texas.
- Saccardi, D. J. (2023). Observation and Analysis of Reciprocal Peer Teaching in University Guitar Classes. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 235, 46-60.
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekci Akca ve S. N. Şad, Çev.). Pegem Akademi.
- Storey, A. D., Eckel-Sparrow, H. ve Ransdell, H. K. (2021). Cultivating student agency and responsibility through peer-to-peer teaching. *International Journal for Students As Partners*, 5(1), 97-106. <https://doi.org/10.15173/ijsap.v5i1.4478>
- Topalak, Ş. (2013). Güzel sanatlar lisesi çalgı eğitimi/öğretiminde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *SED-Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(2), 114-129.
- Topalak, Ş. İ. ve Yazıcı, T. (2014). Güzel sanatlar lisesi müzik öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 2(3), 114-135.
- Topping K. J. (2005). Trends in peer learning, *Education Psychology*, 25(6), 631-645. <https://doi.org/10.1080/01443410500345172>
- Topping, K. J. (2023). Advantages and disadvantages of online and face-to-face peer learning in higher education: A review. *Education Sciences*, 13(4), 326. <https://doi.org/10.3390/educsci13040326>
- Torsney, M. (2015). *What self-reported effect does peer mentoring have on a secondary music program?* [Yüksek lisans tezi]. Southern Adventist University.
- Tsuei, M. (2012). Using synchronous peer tutoring system to promote elementary students' learning in mathematics. *Computers & Education*, 58(4), 1171-1182.
- Tuisku, V. ve Ruokonen, I. (2017). Toward a blended learning model of teaching guitar as part of primary teacher training curriculum. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 20(3), 2520-2537. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.222>
- Turner, J. (2023). *Fourth-grade and fifth-grade cover-band classes: An action-research project inspired by popular music education and music learning theory* [Doktora tezi]. University of South Carolina.
- Woo, P. S., Mohd Rameli, M. R. ve Mohd Kosnin, A. (2022). A meta-analysis on the impact of peer instruction on students' learning. *Sains Humanika*, 14(3), 21-27. <https://doi.org/10.11113/sh.v14n3.1943>

- Yayla, K. (2017). *Mıknatıslar ve akımın manyetik etkisi konusunun öğrenilmesinde akran öğretimi yönteminin etkililiğinin incelenmesi* (Tez No. 463302) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yeşiloğlu, Ö. (2015). *Lise düzeyinde elektrikle ilgili kavramların öğretimi üzerine akran öğretimi (peer instruction) yönteminin etkisi* (Tez No. 418258) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. ve Canpolat N. (2017). Akran öğretiminin etkililiğine ilişkin öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi* 12(24), 515-526.
- Yıldız, T. (2019). *Programlama öğretiminde akran öğretimi yönteminin öğrencilerin derse karşı tutum, akademik başarı ve programlama özyeterliklerine etkisi* (Tez No. 548603) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, H. ve Zahal, O. (2023). Effects of flipped learning-based guitar instruction on motivation, attitude, and accompaniment skills. *Journal of Pedagogical Research*, 7(1), 307-321. <https://doi.org/10.33902/JPR.202319000>
- Yiğit, V. (2016). Güzel sanatlar lisesi bireysel ses eğitimi dersi öğretim programının uygulamasında karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri ile incelenmesi. *Fine Arts*, 11(2), 66-92.
- Yokuş, T. (2021). The effect of metacognitive strategies-based teaching practice in guitar education on performance achievement. *Psychology of Music*, 49(6), 1605-1619.
- Zeichner, K. M. ve Noffke, S. E. (2010). Practitioner research. A. Campbell ve S. Groundwater-Smith (Ed.), *Action research in education volume 1* içinde. Sage.
- Zha, S., Estes, M. D. ve Xu, L. (2019). A meta-analysis on the effect of duration, task, and training in peer-led learning, *Journal of Peer Learning*, 12, 5-28.
- Zuber-Skerritt O. (Ed.). (1991). *Action research for change and development*. Routledge.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Instrument training is provided as a part of vocational arts education in institutions that provide amateur instrument training, in schools as a part of general music education, and in institutions that provide vocational music education. Fine arts high schools, which are secondary education institutions affiliated with the Ministry of National Education, are among the institutions where instrument training is provided within the scope of vocational arts education. Fine arts high schools are important educational institutions that enrich the country's culture and art education, reveal the modern face of the country's people, and enable the education of talented individuals. In the music-oriented education provided by this institution, well-organized teaching programs, competent branch teachers, and appropriate physical conditions are needed for the healthy progress of the educational process. Deficiencies in these conditions have a negative impact on the education provided. The most important problem encountered in fine arts high schools is insufficient weekly lesson time allocated to instrument lessons. In addition, continuing the instrument lessons, which should be one-on-one, with a group of two or three people, makes time even more limited. Considering these existing problems, it is necessary to go beyond traditional teaching methods and use different methods and approaches to solve the problems encountered in classical guitar education given in fine arts high schools. Peer teaching practices can be effective in preventing individual differences between students, thus preventing the learning process from being negatively affected. In the peer teaching practices carried out in this study, innovative learning approaches that include technology were used without any space or time limits, going beyond traditional methods, and peer teaching was carried out through online applications. When the literature is examined, the lack of online peer teaching applications in the field of music education draws attention. This deficiency in the literature highlights the importance of this study. The aim of this study, designed in an action research pattern, was to explore the effects of online peer teaching and classical guitar education practices in fine arts high schools. For this purpose, the problem of the research was determined as "What is the effect of classical guitar lessons with online peer teaching on the learning process?"



## 2. Method

In this study, which aims to reveal the effects of using online peer teaching in classical guitar education on students, a qualitative research method was used, and the research was designed with an action research model. The study participants consisted of six classical guitar students studying in the 2022-2023 academic year at Konya Çimento Fine Arts High School, where one of the researchers worked. The data of the study were collected using a level determination checklist, video recordings, researcher diary, and semi-structured interview form. Thematic analysis was used to analyze the data obtained with the researcher's diary and observation form, and percentage calculations were used to digitize the qualitative data in the analysis of the data obtained with the level checklist. Data triangulation, external auditing, rich and intense descriptions, and long-term interaction strategies in the field were used to ensure the validity of the research.

## 3. Findings, Discussion and Results

According to the data obtained in the research, it was determined that all peers who learned had an increase in their classical guitar-playing skills. It was observed that the participants' opinions about the online peer teaching process were collected under the themes of 'development of guitar techniques and playing skills, ' 'study habits, ' 'contribution to guitar lessons, ' 'communication skills, ' and 'online lessons. It was determined that teachers' views on online peer teaching were shaped by the themes of 'increasing interest and motivation in the course, ' 'increasing the efficiency of the course, ' and 'communication skills.'

In this action research, it was concluded that online peer teaching and guitar education were found to be useful by the participating students and the teacher and that the process contributed to the elimination of the problems experienced in guitar education. The results show that online peer teaching practices in the classical guitar course of fine arts high school instrument education can be an alternative teaching method that provides positive contributions to the guitar course.

In line with the research results, it is recommended to use online peer teaching to solve the problems encountered due to the lack of time in instrument training in fine arts high schools and in developing playing skills and study habits in instrument training. In addition, it may be suggested that researchers conduct quantitative studies examining the effects of peer teaching practices on students' attitudes towards the instrument, motivation, and communication skills.

# Gelenekten popülerliğe “Yağmur Yağar” türküsü örneğinde Türk müziğinde çokseslilik

## *From tradition to popularity polyphony in Turkish music in the example of “Yağmur Yağar” folk song*

Filiz Yıldız<sup>1</sup>, Uğur Türkmen<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi, Devlet Konservatuarı, Afyon, Türkiye.

<sup>2</sup> Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi, Çanakkale, Türkiye.

### ÖZ

Geleneğin korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması profesyonel müzik eğitiminin önemli hedeflerinden biri olarak görülür. Çok yönlü ve çok boyutlu bir eğitim sistemi içinde yeni ve farklı yaklaşımların uygulanması, başta teknoloji olmak üzere güncel değişim ve gelişmelerin dikkate alınması sıklıkla görülür. Geleneksel müziklerimizin icra pratikleri üzerinde fikir paylaşımlarının, eleştiri, öneri ve tartışmalarında her zaman güncelliğini koruduğu düşünülür.

Türk müzik kültüründe çoksesliliğin yaklaşık 200 yıllık bir geçmişi olduğu bilinir. Geleneksel müziklerin hangi yöntem ve yaklaşımlar ile çokseslendirilmesi gerektiğine yönelik tartışma ve fikir paylaşımları özellikle profesyonel müzik eğitimi verilen kurumlarında devam etmektedir. Sadece, amatör, genel ve profesyonel müzik eğitimi içinde değil, popüler kültürde de türkülerin icra pratiklerinde çokseslilik ile karşılaşmaktadır. Bestecilik eğitimi almış, mesleğinin gerektirdiği tüm teknik bilgi ve becerilere sahip olanlar dışındaki seslendiricilerin bazen bilinçli bazen bilinçsiz ve duyum odaklı üretimleri de fikir paylaşımlarının ana konularından olmaktadır. Türk müziğinde çokseslilik söz konusu olduğunda, Kemal İlerici, Ahmet Samim Bilgen, Hüseyin Saadettin Arel, Veysel Arseven ve Yalçın Tura gibi tanınmış isimler dışında; müzik öğretmeni İbrahim Selman Coşgun veya popüler kültürün önemli bestecilerinden Ergüder Yoldaş gibi isimlerin pek bilinmese de yaklaşımları olduğu görülür. Türkülerimiz seslendirilirken özellikle sazların doğal yapılarından kaynaklı olarak çoksesli icra pratikleri ile karşılaşmaktadır.

Bu çalışmada Yağmur Yağar türküsü özelinde; üç telli ile icra eden geleneksel Türk halk müziği bağlama sanatçılarından, aynı zamanda Kütahyalı olan Mustafa Hisarlı, profesyonel Türk halk müziği eğitimi veren bir akademisyen Veli Yöntem, Kütahya’da uzun yıllar müzik öğretmenliği yaparak genel müzik eğitimi veren bir müzik öğretmeni İbrahim Selman Coşgun ve popüler kültürde kendine yer edinmiş bir sanatçı olan Hüseyin Turan’ın icra pratikleri çokseslilik temelli incelenmiştir. Türkünün dört farklı icra pratiği üzerinde çalışılan nitel çalışmada, betimsel yöntem esas alınmış, arşiv araştırması ve içerik analizi yapılmış, elde edilen veriler nitel tekniklere göre çözümlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** çokseslilik, türkü, icra pratiği

### ABSTRACT

The preservation and transmission of tradition to future generations is seen as an important goal of professional music education. Within a versatile and multi-dimensional education system, the implementation of new and different approaches, taking into account contemporary changes and developments, especially technology, is frequently observed. It is believed that the exchange of ideas, criticism, suggestions, and discussions on the performance practices of our traditional music always remains relevant.

It is known that polyphony in Turkish music culture has a history of approximately 200 years. Discussions and exchanges

Filiz Yıldız – filizyldz88@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 02.08.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 28.09.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

of ideas about the methods and approaches by which traditional music should be polyphonized continue, especially in institutions that provide professional music education. Polyphony is encountered not only in amateur, general, and professional music education but also in the performance practices of folk songs in popular culture. The productions of performers who are not formally trained composers but who have all the technical knowledge and skills required by their profession, sometimes consciously, sometimes unconsciously, and focused on auditory perception, are also among the main topics of idea exchanges. When it comes to polyphony in Turkish music, besides well-known names such as Kemal İlerici, Ahmet Samim Bilgen, Hüseyin Saadettin Arel, Veysel Arseven and Yalçın Tura, it is also observed that lesser-known figures like music teacher İbrahim Selman Coşgun or prominent composers in popular culture like Ergüder Yoldaş have their approaches. During the performance of our folk songs, polyphonic practices are encountered, especially due to the natural structures of the instruments.

In this study, the performance practices of the folk song "Yağmur Yağar" are examined on the basis of polyphony, specifically focusing on traditional Turkish folk music bağlama artist Mustafa Hisarlı, who plays the three-stringed instrument and is also from Kütahya; Veli Yöntem, an academician providing professional Turkish folk music education; İbrahim Selman Coşgun, a music teacher who has provided general music education in Kütahya for many years; and Hüseyin Turan, an artist who has made a name for himself in popular culture. In this qualitative study, which examines the four different performance practices of the folk song, a descriptive method was used, archival research and content analysis were conducted, and the obtained data were analyzed according to qualitative techniques.

**Keywords:** polyphony, folk song, performance practice

## 1. GİRİŞ,

Mesleki müzik eğitimi verilen kurumlarda Türk müziğinin öğretiminde geleneğin hangi düzeyde verilebildiği, yürütülen derslerin içeriğinin ve çıktılarının geleneği ne denli yansıttığı konularında fikir paylaşımları ve tartışmalar güncelliğini korumaktadır. Bu kurumlardaki Türk müziği program yapılanmalarında da farklı bakış açılarının olduğunu hemen göze çarpar. Türk Müziği, Türk halk müziği, geleneksel Türk halk müziği, Geleneksel Türk müziği gibi birçok adlandırma farklı bakış açılarının olduğunu bir göstergesidir. Örneğin konservatuvarlar içinde beş (5) bölüm "Geleneksel Türk Müziği" adı altında eğitim vermektedir. Türk müziği adının yeterli gelip gelmediği veya neden "geleneksel" kelimesine ihtiyaç duyulduğu ise ilk akla gelen sorulardandır.

Koruma evi anlamına gelen konservatuvarlardan beklenen elbette geleneğin korunabilmesi ve gelecek kuşaklara aktarılabilmesidir. Bununla birlikte; başta teknolojideki gelişmeler olmak üzere değişim ve dönüşümlerin müziğin hemen her alanını ama özellikle icra pratiklerini etkilediği bilinmektedir.

Gerek müzik eğitiminin her üç türünde ama özellikle genel ve profesyonel müzik eğitiminde ve popüler kültürde geleneksel müzikler, ayrılmaz unsurlar olarak görülür. "Geleneksel müzikler, aslında tarihi bir tecrübenin toplumdaki izdüşümleri ve toplumsal hafızanın en belirgin olduğu alanların başında, paylaşılan ve birleştiren ortak değerler olarak karşımıza çıkmaktadır" (Erdoğan, 2019, s. 15).

### Çokseslilik

Müzik üzerine düşünceler paylaşılmaya başlandığında tek sesli veya çoksesliliğinden ziyade müziğin işlevleri daha çok akla gelir. Bazen kısa bazen uzun dönemlerde meydana gelen değişim ve dönüşümlerden söz açıldığında ise müzikteki tek seslilik ve çokseslilik meseleleri daha çok dile getirilir.

Eski uygarlıklardan bu yana müzik bireyin ve toplumun yaşamında önemli roller üstlenmiştir. İlk örneklerinin eşiksiz, monofonik yapıda olduğu bilgisi yaygındır. Çoksesliliğin tarihsel serüvenine bakıldığında ise; önce oktavin, sonrasında beşlilerin ve dördülülerin ezgiye eşlik ettiği görülür. Dunstable'nin üçlü akorları ise yeni bir yönelime yol açar. Çoksesli müzikler; Ars Nova'dan Rönesansa, Barok'tan klasik ve romantik döneme ve nihayetinde 20. Yüzyıl müziğine dek yaklaşık 1100 yıllık geçmişle bugün dünyanın hemen her yerinde duyulur.

### Türk Müziğinde (Nasıl Bir) Çokseslilik

Cumhuriyet öncesinde başlayan değişim ve dönüşümler ve özellikle çoksesli eserlerin üretimi beraberinde kimi zaman tartışmaları kimi zaman ayrılımları kimi zamanda ötekileştirmeleri getirirse de çoksesliliğin müziğimizde yaklaşık 200 yıllık bir geçmişi vardır. Sünder'e göre (1999) çoksesliliğin başlatılması Osmanlı için de, Cumhuriyet için de zorunluydu.

Özellikle cumhuriyet sonrası gerek kurumsallaşma ve okullaşma gerekse kültür politikalarının etkisi ile daha çok yer edinir olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Türk müziğinde yeni ve özgün çokseslilik yaklaşımları ortaya konulmuştur. Kimi Kemal İlerici gibi eğitim kurumlarında bile eğitim aracı ve alanı olurken kimi ise örneğin; Veysel Arseven, Ahmet Samim Bilgen, Hüseyin Saadetin Arel vb. sadece ilgililerin ve konuya farklı bakış açılarıyla ele alanların aklında yer edinmiştir. Kiminin yaklaşımı ise (örneğin Ergüder Yoldaş gibi) belki de hiç öğrenilememiştir.

Bazı eğitimcilerin, örneğin müzik eğitimcisi İbrahim Selman Coşgun'un yaklaşımlarına ait örnekler seslendirilse, düzenlemeleri kitap haline gelse de yaygınlaşmamıştır. Tüm bu süreç içerisinde değişmeyen tek şey icra pratiklerinde çoksesliliğin varlığı olmuştur.

Bu çalışmada da görüleceği üzere Kütahya yöresine ait olan Yağmur Yağar adlı türküsü üç telli ile icra edildiğinde, geleneksel Türk halk müziği sazları için çokseslendirildiğinde ve popüler kültür için aranje edildiğinde ve hatta bağlama ve kabak kemane ile icra edildiğinde çokseslilik duyulacaktır.

Türk müziğinde nasıl bir çokseslilik olmalı? Sorusunun cevabı elbette bu çalışmanın merkezinde değildir.

Sun'a göre (1981, s. 7). "Bir halk türküsünü çokseslendirmek, çoksesli bir kompozisyon yapmaktan kolay değildir. Bir bağdar, çokseslendirmek için ele aldığı bir türküyü, özenle yarattığı kendi ezgisi gibi içinde duymazsa, her ses-her ezgi, türküye eklenmiş başka renkte bir yama gibi türküden ayrı kalır. "Bu türkü aslında çoksesliymiş; öteki sesleri yitmiş, geriye tek sesli türkü kalmış; sonra bu bağdar, yiten sesleri bulmuş, yerli yerine koymuş ve türkü ilk biçimini almış; aslında olduğu gibi yine çoksesli türkü durumuna gelmiş" Yapılan bu kadar doğal olmalı; çoksesli türkü, dinleyicide bu izlenimi uyandırmalıdır".

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Geleneksel Türk halk müziğinin otantik yapısında çoksesli unsurların olduğu bilinmektedir. Günümüz icra pratiklerinde, örneğin profesyonel müzik eğitiminde, popüler kültürde de doğrudan ya da dolaylı çoksesli icra pratikleri karşımıza çıkar. Bu çalışmada bir türkünün geleneksel ve popüler kültürde çoksesli olarak nasıl icra edildiğinin belirlenmesi amaç edinilmiştir. Çalışma kapsamında; "Yağmur Yağar" adlı Kütahya türküsü ele alınmıştır. Geleneksel Türk halk müziği bağlama sanatçılarından, aynı zamanda Kütahyalı olan Mustafa Hisarlı, Kütahya'da uzun yıllar öğretmenlik yapan İbrahim Selman Coşgun, Türk halk müziği bölümü öğretim üyesi Veli Yöntem, popüler kültürden Hüseyin Turan'ın türküyü nasıl ele aldıkları çalışmanın ana konusudur.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırma özellikle profesyonel müzik eğitiminde başta Türk müziğinde çoksesliliğe yönelik derslere kaynaklık edebilecek nitelikte olması, farklı yaklaşımlarının betimlenmesi, geleneğin yanında popüler kültürde çoksesliliğin nasıl ele alındığının belirlenmesi bakımlarından önemlidir.

## 2. YÖNTEM

Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımlarını bir türkü özelinde ele alan nitel çalışmada, betimsel yöntem esas alınmış, arşiv araştırması ve içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi,

"insan davranışlarını ve doğasını belirlemek için çıkarımlarda bulunmaya yarayan; önceden belirlenmiş kurallara dayalı kodlamalarla veri içindeki bazı sözcüklerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizinin amacı metin veya metinlerden oluşan bir veri kümesinin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemektir. Araştırmacılar, söz konusu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirledikten sonra analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar" (Büyüköztürk vd., aktaran Boyraz ve Tepe, 2019, s. 306-307).

Bu çalışmada Yağmur Yağar türküsünün dört farklı icra pratiği üzerinde çalışılmıştır.

Mustafa Hisarlı "Üç Telli Ücrası".

Veli Yöntem "Bağlama ve Kabak Kemane İcrası".

İbrahim Selman Coşgun "Geleneksel Türk Halk Müziği Sazları İçin Düzenleme".

Hüseyin Turan'ın Yorumladığı Aranje.

Üç telli, kabak kemane, bağlama ve diğer türk halk müziği sazları kendi sistemlerinde yazılmış, popüler kültürde komalı sesler -yedirimli sesler- halinde tampere sistem için de kullanılmıştır.

### Mustafa Hisarlı'nın Türkülerimiz Üzerine Görüşleri

Hisarlı Ahmet'in oğlu TRT sanatçısı Mustafa Hisarlı, türkülerin bize miras değil emanet olduğunu söyler.

Ona göre; türkülerin ritimlerine, tavır özelliklerine uyulmuyor. Bazı kelimeler değiştiriliyor anlamı bozuluyor. Türkü sadece nota değildir, yöre ve zamanında söylenen bazı kelimeler değiştiriliyor ve türküdeki anlamı kalmıyor: A İstanbul, A hamamcı'daki "a" "ah" diye okunduğunda tamamen değişik bir anlam çıkıyor, "A İstanbul ıssız kalasın, taşına toprağına güller dolsun." "Taşına toprağına seller alsın" gibi okuyan var, sevdiği şehre sitem diyor ama beddua edemiyor. Eremedim vefasına dünyanın, bülbül konmaz sarayına Konya'nın / "bülbül konmuş sarayına Konya'nın" olarak okunuyor. Manevi değerden bihaber... Fincanın dibi noktalı, gelinler kızdı (okkalı) yerine (edalı) buradaki okka fiziksel ağırlık değil manevi / sosyal anlamda değer/ bilgelik ... "Gocagarıları merdivenden atmalı gelin kaynana çatışması (şaka yollu)... Maalesef TRT'nin il il türkülerimiz albümünde "huysuz adamları merdivenden atmalı" oluvermiş. Fincanı toz/tuzdan yaparlar gelin kızdı yaparlar "uçkuru bezden yaparlar yerine" urbayı bezden yaparlar (uçkur şalvarı kemer yerine bağlamak için kullanılan bir araç) ne alaka ne anlamı var... Allah aşkına şalvar ipekliden, lahuri şal'dan yapılır bezden mi yapılır, hisardan inmem basma don giymem diyor (basma don şalvar'ı kastediyor ve bağlantı "memberi" değil "pembeli" kızın adı pembeli olacak (Hisarlı ve Yöntem, 2022).

Mustafa Hisarlı'nın türkülerin başta çokseslilik ve farklı icra pratiklerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

"Bilindiği ve görüldüğü gibi bazı sanatkâr ruhlu insanlar her normal insanın duygularının ötesinde farklı bir şeyler hissediler illâ diğer insanlardan farklı olduklarını, düzen kural tanımadıklarını göstermek isterler: Picasso'nun resimlerindeki deforme yüz gibi, ya da bir moda tasarımcısının sadece podyumda bir mankene giydirebildiği bir elbise gibi. Aramızdan kaç kişi kayaların üstünde ya da uçurum kenarında bisiklet binebilir. Hangimiz normal bir hızla giden şehir içi bir trafikte arabalar arasında slalom yaparak düzeni bozan kişiye aferin ne güzel yapıyor diyebilir? Demek ki içinde insan olan yaşamımızı etkileyen veya yönlendiren her etkinlikte kural gerekiyor. Ben böyle duyuyorum, ben böyle görüyorum ben böyle hissediyorum, ben böyle yaparım gibi uç noktalar genel olarak toplumda kabul görmüyor. Kültürümüzün örnekleri olan Dede Efendi, Sadettin Kaynak, Selahaddin Pınar, Hacı Taşan, Muharrem Ertaş ve Hisarlı Ahmet'in adı ile anılan top-luma mal olmuş eserlerini çağdaşlaştırmak düşüncesi ile ana yapısı oynanmamalıdır. İsteyen kendi anlayışına göre çağdaş eserini yapsın buna kimse en-gel olmaz" (Hisarlı ve Yöntem, 2022, s. 27-28).

"Türkü kendi sazı ile söylenir: bağlama ailesi (divan, meydan sazı, bağ-lama, tambura, cura, çöğür), kaval, def/deblek; mey, tulum, kemençe, kabak kemane, davul/zurna, sipsi, tar, garmon, çığirtma, zil, zilli maşa, kaşık. Yani zengin olsun diye kanun, gitar, keman gibi çalma tekniği ve perde aralıkları uymayan çalgılar sadece nota sesini verir, türkü-nün yöre tavrını vermez. Güzel bir baklava yaptınız sıcak su ile şe-keri erittiniz ve üzerine döktünüz buyurun baklavaya... Yiyemezsiniz çünkü baklavanın üstüne şekerli su değil "şerbet" dökülür. İşte türkü de kendi sazı ile söylenirse türkü olur. Erzurum türküsünü Karadeniz kemençesi Trabzon türküsünü de mey ile icra edemezsin. Kayseri tav-rı, Konya tavrı, halay, zeybek, zorlatma, kendine özgü tavrı ile icra edil-diğinde kendini bulur piyano ya da gitar ile icra etmen sadece komik olur" (Hisarlı ve Yöntem, 2022, s. 29-30).

Mustafa Hisarlı, türkülerin ritimlerine, tavır özelliklerine uyulmadığını, bazı kelimelerin değiştirildiğini ve kelimeler değiştirildiğinde türkünün anlamının da değiştiğini, türkülerin kendi sazlarıyla çalınıp söylenmesi gerektiğini, eseri zenginleştirmek için kullanılan çalgıların sadece nota sesi verdiğini, türkünün yöre tavrını yansıtmadığını söylemektedir.

## İbrahim Selman Coşgun ve Yaklaşımı

İbrahim Selman Coşgun mesleğinin başından sonuna kadar "müzik öğretmeni" olarak görev yapmıştır. Çocuk ve gençlik koroları, Türk halk müziği ve Türk sanat müziği toplulukları kurarak sayısız amatöre saz, ses ve koro seslendiriciliği alanında eğitim vermiş, nitelikli sanat ve müzik eğitimi imkânı sağlamış, besteleri ile ödülleri almıştır. Türk halk müziği çoksesli eserleri liseler ve üniversitelerarası yarışmalarda sayısız ödülle onurlandırılmıştır. Coşgun'un en önemli ve dikkat çeken özelliği ise şudur: Coşgun hiçbir müzik eğitimi almamış lise öğrencilerine üç sesli dört sesli düzenlemeleri yapılmış çoksesli türküleri söyletebilmiş, yine profesyonel saz icracıları yanında (TRT, İTÜ TMDK eğitimcileri vb.) hiçbir profesyonel eğitimi olmayan amatör çalıcıları (köfteci, temizlikçi, memur, işçi vb.) bir araya getirerek birlikte çoksesli düzenlemeleri yapılmış türküleri icra ettirebilmiştir. Tüm bu süreçte amaç hiçbir zaman zorlayıcı olmamış, genel, amatör, profesyonel müzik işiyle uğraşan tüm bireyler çoksesliliği benimsemiş, özümsemiş ve mutlu olarak seslendirmelerini gerçekleştirmişlerdir (Türkmen, 2018).

Amatör olarak adlandırılacak öğrenci ve müzisyenlere çoksesli türküler söyletebilecek yeterlilikte olan İbrahim Selman Coşgun'a göre;

Türk halk müziği türkü düzenlemelerinde geleneksel Türk sazları kullanılmalı, org, piyano, gitar vb. aletler kullanılmamalıdır. Komalı seslere dikkat edilmelidir. Türküler çok seslendirilirken, onlara ikinci, üçüncü sesleri eklerken dikkatli olmak gerekir. İkinci ses en az türkünün kendisi kadar güzel bestelenmelidir. Şayet lise seviyesinde öğrenciler için bir çalışma düşünülüyor ise armoni kurallarını uygularken yazılacak ikinci ve üçüncü partilerin mümkün olduğu kadar atlamalı, uzun aralıklar yerine, kulakta rahat algılanabilmesi açısından daha ezgiye yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Çok güzel ve derin anlamlar ifade eden türkülerimizin bu ifadelerini bozmayacak, esas ezgisini bastırmayacak, unutturmayacak, arka plana itmeyecek bir anlayışla türküler düzenlenmelidir. İkinci, üçüncü varsa dördüncü sesleri cimbleyle çekip tek başına okuduğumuzda o ezgilerde ez az esas ezgi kadar güzel olmalı ve belli bir anlam ifade etmelidir (Türkmen ve Adar, 2010).

Coşgun'un çalışmaları incelendiğinde şu çeşitlilikte düzenlemeler yaptığı belirlenmiştir.

Sazlarda çoksesliliğin görüldüğü ve koronun tek sesli olarak seslendirdiği düzenlemeler,

Sazlarda çoksesliliğin görüldüğü ve iki sesli (kadın/erkek) seslendirilen düzenlemeler,

Sazlarda çoksesliliğin görüldüğü ve kadınların (birinci ve ikinci ses olarak ayrıldığı, erkeklerin ise birlikte seslendirdiği) düzenlemeler,

Soliste ikinci ve üçüncü ses olarak eşlik edilerek seslendirilen düzenlemeler,

Dört ayrı ses (bas, tenor, alto ve soprano) için düzenlemeler.

Coşgun'un çoksesli çalışmaları incelendiğinde şunlara dikkat ettiği görülmüştür:

Ses ve sazların ses sınırlarını dikkate almıştır.

Öğrencilerin hazırbulunuşluklarını dikkate almış ve eğitim-öğretim sürecinde acele etmemiştir.

İracıların çalış düzeylerine göre icra tekniklerinin sınırlarını belirlemiştir.

Düzenlemelerde; bağlama, cura, kabak kemane, bas bağlama, kaval kullanıldığı; klasik sazlar, nefesliler, yaylılar gibi çalgı sınıflandırmaları yaptığı görülmüştür.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırma etik kurul izni gerektirmemektedir.

### 3. BULGULAR

#### Yağmur Yağar Türküsü

Günhan'a göre (2009, s. 27) "Kütahya ve yöresinde türküler, düğünlerde kadın ve erkeklerin bahar ve yaz gecelerinde, tatil günleri genç kızların yaptıkları toplantılarda, tek veya toplu yahut karşılıklı deyiş atma, maniler söyleme şeklinde söylenir".

Muzaffer Sarısözen tarafından Kütahya'lı Hisarlı Ahmet'ten derlenmiştir.

Türkünün notaları; TRT repertuarında yer aldığı şekli ile verilmiştir.

**Yağmur Yağar**

The musical score is written in 3/8 time and consists of 15 measures. The melody is in a minor key (one flat). The lyrics are in Turkish and describe a scene of rain and a woman's longing for her lover.

Yağ mur ya ğar a ma nın a man her de re ler  
 Ev le ri ne a ma nın a man ben va ra ma dım

ga dı nm se la lı rey Gur be te  
 ga dı nm ga zel de ney Ba şım a

gi de nin ya rın e la lı rey  
 lıp çı ka ma dım ğü zel de ney

E lal ma sa a ma nı na man ya nar ya nar  
 Giz ben se ni a ma nı na man se ve ri dim

ga dı nm kü lo lu rey A man dı Al  
 ga dı nm e zel de ney

17 lah a man al ba şım dan sev da yı

19 Genç ya şım da na man zin da net

21 din dün ya yı

-1-

Yağmur yağar amanın aman  
Her dereler gadınım sel alır ey  
Gurbete gidenin yarini el alır  
El almazsa amanın aman  
Yanar yanar gadınım kül olur ey

Amandı Allah aman  
Al başımdan sevdayı  
Genç yaşımda aman  
Zindan ettin dünyayı

-2-

Evlerine amanın aman  
Ben varamadım gadınım gazelden ey  
Başım alıp çıkamadım güzelden ey  
Gız ben seni amanın aman  
Sever idim gadınım ezelden ey

Amandı Allah aman  
Al başımdan sevdayı  
Genç yaşımda aman  
Zindan ettin dünyayı

Kaynak: (Hisarlı ve Yöntem, 2022, s. 134).

Hisarlı ve Yöntem türküsünün müzikal özelliklerini şu şekilde açıklar:

**Tablo 1**

*Yağmur Yağar Türküsünün Müzikal Özellikleri*

**Yağmur Yağar**

**Sözel Özellikleri**

Nazım Birimi	Nazım Şekli	Hece Ölçüsü	Konusu	Kafiye Şeması
Bentleri 5'likle Kurulan Kavuştakları 4 Dizeli Olan Türkü	Türkü	Serbest	Aşk-Sevda	abbab acac/addad acac

**Müzikal Özellikleri**

TRT Repertuar Sıra No	Ritmik Yapı	Metrik Yapı	Metronom/Süre
175	9/8	(3+2+2+2)	$\epsilon=120$

Biçim Yapısı

A(a+b+c)

**Ses Genişliği**

**Türkünün Ses Dizisi**

8 Ses  
(Sol-Sol)



Kaynak: (Hisarlı ve Yöntem, 2022, s. 134).



Tablo 1'de yer alan "Yağmur Yağar" adlı türkünün müzikal özellikleri incelendiğinde nazım biriminin bentleri 5'likle kurulan kavuştakları 4 dizeli olan türkü, hece ölçüsünün serbest, konusunun aşk-sevda ve kafiye şemasının (abbab acac/addad acac) şeklinde olduğu belirlenmiştir.

Türkünün ritmik yapısı 9/8 ve metrik yapısı (3+2+2+2) şeklindedir. Türkünün ses dizisi ile karcıgar makamı dizisinin benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Ses genişliği bakımından 8 sestem oluşmuştur. Biçim yapısına bakıldığında türkünün bir bölümlü (A) olduğu belirlenmiştir. Bu bölümün 1-6 aralığındaki ölçüleri (a) cümlesini, 7-9 aralığındaki ölçüleri (b) cümlesini, 10-12 aralığındaki ölçüleri (c) cümlesini, 13-15 aralığındaki ölçüleri (b') cümlesini ve 16-21 aralığındaki ölçüleri (c') cümlesini oluşturmaktadır (Hisarlı ve Yöntem, 2022).

### **Mustafa Hisarlı ve Yağmur Yağar Türküsü**

Mustafa Hisarlı babasından derlenen türküyü üç telli ile seslendirmiştir.

"Bağlama ailesi, bünyesinde birden fazla genellikle üç çift, farklı ses ihtiva ettiğinden dolayı tek başına icra edilse dahi, kullanılan akort sitemine göre muayyen bir çokseslilik elde edilir. Eğer bağlama ailesinin fertleri solo olarak değil de bir çalgı topluluğu içerisinde icra edeceklerse fertler arasındaki oktav farkları sebebiyle bünyesindeki çoksesliliğin yanısıra, ikinci bir çokseslilik de meydana gelir" (Koç, 1996, s. 23).

Üç telli parmakla çalınan ve oldukça yaygın olarak kullanılan bir çalgıdır. Eser notaya alındığında geleneksel duyum hakkında fikir elde edilebilir.

Çalgısı: Üç telli

Çalış Tekniği: Parmakla

Süslemeler: Çekme, çarpma, parmak kaydırma

Duyulan Aralık ve Akor Yapıları: İcrada genelde 1-5 (la-mi, sol-re vb.) beşli aralıklar ve 1-2-5 (Sol-la-re), 1-4-5 (sol-do-re) akorlar duyulmakta.

Sesler: Solist ana ezgiyi söylemeye başladığında da benzer aralık ve akorların duyulduğu görülmekte.

Ezgisel hareket: 2. ve 3. sesler ana ezgiye paralel yapıda duyulmakta.

Eserin linki: <https://www.youtube.com/watch?v=uQkocxBi6dU>

## Yağmur Yağar

Hisarlı Ahmet



The image displays a musical score for a piece titled 'Yağmur Yağar Türküsü ve Veli Yöntem İcrası'. The score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It consists of ten staves of music, numbered 7 through 20. The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. There are two first endings (marked '1.') and two second endings (marked '2.'). The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

### Yağmur Yağar Türküsü ve Veli Yöntem İcrası

Veli Yöntem türküyü kabak kemane ve bağlama ile icra etmiştir.

Çalgı: Kabak kemane (alt yapı bağlama)

Akor yapıları: Ezgiye motif ve cümle sonlarında bağlama karar sesleri duyurulmuştur.

Sesler: Ezgiyi daha çok kabak kemane seslendirmiş, bağlama eşlik olarak düşünülmüştür.

Bağlama için kullanılan tezene tekniği: Zeybek tavrı

Sol elde kullanılan teknik: Çekme, çarpma, trill, glisando.

Bağlamanın kullandığı akort düzeni: Bağlama düzeni (alt telden üst tele doğru do fa si b)

Duyulan Aralık ve Akor Yapıları: İcrada genelde dörtlü ve beşli aralıklar duyulmaktadır.

Sesler: Solist ana ezgiyi söylemeye başladığında da benzer aralık ve akorların duyulduğu görülmektedir.

**Yağmur Yağar** Hisarlı Ahmet

The image displays a musical score for the piece "Yağmur Yağar" by Hisarlı Ahmet. The score is written for two instruments: Kabak Kemane and Bağlama. The music is in 2/4 time and D major. The score is divided into eight measures, with measure numbers 1 through 8 indicated at the beginning of each system. The Kabak Kemane part is written on a single staff with a treble clef, and the Bağlama part is written on a single staff with a treble clef. The score includes various musical notations such as notes, rests, and bar lines. The piece concludes with a double bar line and a repeat sign.

## **Yağmur Yağar Türküsü ve İbrahim Selman Coşgun Düzenlemesi**

Müzik öğretmeni İbrahim Selman Coşgun'un Yağmur Yağar adlı türküyü çokseslendirme yaklaşımı incelendiğinde şunlar görülmektedir:

Çalgı ve seslerin oturtumu: Bağlama/1. Ses, Cura/2. Ses, Kabak kemane, bas bağlama

Akor yapıları: Ezgiye karşı yine bir güzel ezgi eşliği yaratma amacı hemen göze çarpıyor. Motif ve cümle sonlarında ise batı müziği akor yapılarını kullanmakta çekinmemiş. Örneğin 2. Ölçü ve 4. Ölçüler son akor (la-do-mi)

Sesler: Koro; 2. Ses ve 3. Sesler için düzenleme yapılmış. Ana ezgiye eşlik eden bu seslerden daha çok duyulana ise 2. Ses. 3. Ses daha çok cümle sonlarında akor yapısını duyurabilmek amacıyla kullanılmış.

Ezgisel hareket: 2. ve 3. sesler daha çok ters hareket yapmaktadır.

Bağlama ailesinden tanbura ve cura üslubu yansıtan bir başka enstrüman kabak kemane ve genellikle doğu Anadolu yöresi icralarında karşımıza çıkan nefesli enstrüman mey tercih edilmiştir.

Grup bağlama tercih edilmiş olup, bozuk düzen akordu ile icra edilmiştir.

Bağlama icralarında zeybek icralarında yaygın olarak tercih edilen 'çırpma' olarak ifade edilen bazı kaynaklarda ise 'çoklu tezene' olarak ifade edilen sağ el tezene tekniği kullanılmış ve üsluba yön vermiştir.

*Yağmur Yağar*

Yöresi: Kütahya (Hisarlı Ahmet)

The musical score is arranged in three systems. The first system includes the Bağlama (1st voice), Cura (2nd voice), Kemançe, and Bas. The second system includes the Bağlama (1st voice), Cura (2nd voice), Kemançe, and Bas. The third system includes the Bağlama (1st voice), Cura (2nd voice), Kemançe, and Bas, with lyrics written below the vocal lines. The lyrics are: Yağmur yağar a ma nin a man her de re ler ga di nim se la lir ey. The score is in 3/8 time and D-flat major.

10 Gur be te gi de nin ya rin el la li rey.

13 A man da al lah a man al ba şım dan sev da yı.  
Genç ya şım da a man zin dan et tin dön ya yı.

*ardm çf*

*Yağmur yağar her dereler sel alır  
Gurbete gidenin yarın el alır  
El almazsa yanar yanar kül olur*

*Aman da Allah al başımdan sevdayı  
Genç yaşımda zıندان ettin dünyayı*

*Evlerine ben varamadım gazelden  
Sokağına çıkamadım güzelden  
Kız ben seni sever idim ezelden*

*Aman da aman al başımdan sevdayı  
Genç yaşımda zıندان ettin dünyayı*

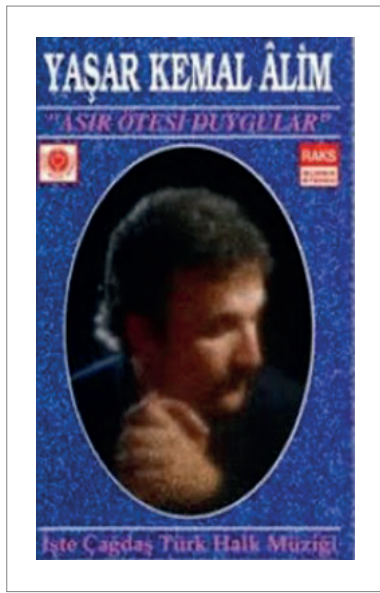
## Yağmur Yağar Türküsü ve Hüseyin Turan Yorumu

Gönül Paçacı türkü icralarındaki değişim konusunda şunları söyler. "Muharrem Ertaş, Davut Sulari, Şekip Şahadoğlu, Hacı Taşan gibi isimlerin çağrıştırdığı 'Bölge sanatçılığı' uygulaması anlam ve önemini yitirmiş, çeşitli yörelerin, aşiretlerin kendine özgü icra tarzları zaman içinde eriyerek birbirinin içine geçmiştir. Değişen toplumsal ve siyasi koşulların da belirlediği yaklaşımlarla, türkülerin ele alınışı 1960'larda Ruhi Su ve onun yarattığı ekol şeklinde, Tülay German'ın Burçak tarlası çizgisinde göze çarparken, 70'li yıllarda moda olan Anadolu-Pop akımında ve Modern Folk Üçlüsü çizgisinde, farklı bir bileşim halinde ortaya çıkar. 90'ların ikinci yarısında ise popun malzemesidir türküler. Kimi kez düzenlenerek, kimi kez bir imaj motifi olarak. Ve genellikle düşünülmeden" (1999: 127).

Türk halk müziğinde bazı türküler oldukça popüler olmuş, birçok sanatçı repertuarına almıştır. Yağmur yağar türküsü de bunlardan biri olarak bilinir. Bağlama sanatçısı ve eğitimcisi Yaşar Kemal Alim türküyü kaset çalışmasında seslendirmiştir. Şekil 1'de Yaşar Kemal Alim'in kaset kapağı verilmiştir.

### Şekil 1

Yaşar Kemal Alim'in türküyü Okuduğu Kaset Kapağı



Hüseyin Turan'ın yorumladığı türküde özellikle orkestrasyon yaklaşımları dikkat çekicidir.

Çalgı ve seslerin oturtumu: Ses, bağlama, piyano, bas gitar, perküsyon, 1. keman, 2. keman, viyola ve çello.

Akor yapıları: Batı müziği akor yapılarını kullanmaktan çekinilmemiştir. Örneğin 2. ölçü sonunda beşlisi atılmış bir la minör akoru (la-do, 4. ölçü sonunda bir la-do-mi akoru ve elbette eserin son bitiş akorunun la olması gibi). Eserde sol majör (örnek: 1.ölçü ilk zaman) ve la minör akorları (örnek cümle ve eser bitişleri) ağırlıklı olarak kullanılmış, re minör (örnek 2. ölçü) do majör akorları (örnek 2. ölçü 2. zaman) da duyurulmuştur. Re majör (örnek 6. ölçü) ve do minör (örnek 9. ölçü) akorları ise belli yerlerde akor yönelimleri düşüncesi doğrultusunda kullanıldığı düşünülmektedir.

Sesler: Solist ana ezgiyi söylemeye başladığında piyano ve çello kendisine eşlik etmekte. Yaylıların uzun seslerle eşlik etmesi ise komalı seslerin solistin seslendirmesinin önüne geçmemesi olarak düşünülebilir.

Ezgisel hareket: Bilinçli olmasa da yatay bir çokseslilik anlayışının hâkim olduğu söylenebilir.

Eserde pizzikatoların kullanılması, solistin öne çıkarılması, yaylıların uzun seslerle ana ezgiye eşlik etmesi oldukça dikkat çekicidir.

Eserin linki: <https://www.youtube.com/watch?v=1WE7LjBUOCA>



**Yağmur Yağar**

Hüseyin Turan

The first system of the musical score includes the following parts: Voice, Bağlama, Piano, Bass Guitar, Percussion, Violin I, Violin II, Viola, and Violoncello. The score is written in 9/8 time and consists of two measures. The Voice part is silent. The Bağlama part features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The Piano part is silent. The Bass Guitar part has a simple bass line. The Percussion part has a steady eighth-note rhythm. The Violin I, II, Viola, and Violoncello parts have a melodic line that starts with a half note and moves to a quarter note in the second measure.

3

The second system of the musical score includes the following parts: Voice, Bağlama, Piano, Bass Guitar, Percussion, Violin I, Violin II, Viola, and Violoncello. The score is written in 9/8 time and consists of two measures. The Voice part has the lyrics "Yağ mur ya ğar" under the notes. The Bağlama part has a complex rhythmic pattern with many sixteenth notes. The Piano part has a simple bass line. The Bass Guitar part has a simple bass line. The Percussion part has a steady eighth-note rhythm. The Violin I, II, Viola, and Violoncello parts have a melodic line that starts with a half note and moves to a quarter note in the second measure. There is a fermata over the final note of the Violin I part.

6

a ma nın a ma nın Her de re ler ka dı nın sel o lur of Gur. be te

This musical score block contains measures 6, 7, and 8 of the piece. It features a vocal line with lyrics, a piano accompaniment with right and left hand staves, a rhythmic line, and a guitar part with chord diagrams. The lyrics are: "a ma nın a ma nın Her de re ler ka dı nın sel o lur of Gur. be te".

9

gi de nin ya nın el a lır of

This musical score block contains measures 9, 10, and 11 of the piece. It features a vocal line with lyrics, a piano accompaniment with right and left hand staves, a rhythmic line, and a guitar part with chord diagrams. The lyrics are: "gi de nin ya nın el a lır of".

12

Musical score for measures 12-14. The score includes a vocal line with a melodic line and a piano accompaniment. The piano part consists of a double bass line and a right-hand line with chords and arpeggios.

15

El al maz sa a ma nm a man ya nar ya nar ka di nm kul o lur of

Musical score for measures 15-17. The score includes a vocal line with lyrics, a piano accompaniment, and a double bass line. The piano part consists of a right-hand line with chords and arpeggios.

18

A man dır a man al lah al ba şın  
Genç ya şın da a man zun dan et

This musical score block contains measures 18 and 19. It features a vocal line with lyrics in Turkish, a piano accompaniment with treble and bass clefs, and a string section with five staves. The lyrics are: "A man dır a man al lah al ba şın / Genç ya şın da a man zun dan et".

20

dan sev da yı  
tin dün ya yı

This musical score block contains measures 20 and 21. It features a vocal line with lyrics in Turkish, a piano accompaniment with treble and bass clefs, and a string section with five staves. The lyrics are: "dan sev da yı / tin dün ya yı".

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Türk müziğinde Cumhuriyet öncesinde başlayan değişim ve dönüşümler söz konusu olduğunda ilk akla gelen husulardan biri hiç kuşkusuz çokseslilik meselesi olmuştur. Türk müziğinin çoksesli olarak icra edilmesini savunanlar olduğu gibi karşı çıkanlarında olduğu bilinmektedir. Nasıl çokseslendirilmesi gerektiği üzerine de eğitimci, araştırmacı, icracı, besteciler arasında fikir ayrılıklarının da olduğu görülmüştür. Bu konuda sadece görüş bildirmeyip, teori ve yaklaşım önerilerinde olanlar arasında kimi çok bilinmiş kimi ise kağıt üzerinde kalan önerileriyle unutulup gitmiştir.

Geleneksel Türk halk müziğinin çalgı ve ses icralarında polifonik duyular vardır. Diğer tellerin ana ezgiye eşlik ettiği, daha çok paralel beşlilerin duyulduğu bağlama, ikili, üçlü, dördü ve beşlilerin sık sık duyulduğu tulum, hortlatmalarda oktav beşlilerin duyulduğu kaval, sağ göz ezgi çalarken sol gözün ezgiye eşlik ettiği çifte kaval, dutar ve üç telli gibi doğal çoksesli duyuların olduğu çalgılar ilk akla gelenler arasındadır.

Bu çalışmada da Hisarlı Ahmet'ten alınan Yağmur Yağar türküsü üç telli ile çoksesli olarak icra edilmiştir. Günümüz Türk halk müziği icracıları da türküye sık sık repertuarlarında yer vermiştir. Teknolojinde yardımı ile ev stüdyolarında bile kayıt yapılabilen bir ortamda türküler seslendirilmektedir. Bu çalışmada ele alınan sanatçı ve eğitimci Veli Yöntem icrasında da görüldüğü üzere türkü de bağlama daha çok eşlik çalgısı olarak düşünülmüş ve özellikle karar seslerinde akorlar, dördü ve beşli aralıklar sıklıkla duyulmuştur.

Türkülerimiz aynı zamanda bir eğitim aracı olarak da kullanılmıştır. Müzik eğitimcileri geleneksel Türk halk müziği çalgıları eşliğinde çoksesli türküler öğretmişlerdir. Müzik öğretmeni İbrahim Selman Coşgun'da gerek derslerinde gerekse Türk halk müziği korolarında çoksesli türkülerini kullanmıştır. Coşgun'un türkü düzenlemeleri kültür endüstrisinde yer edinmiş, kasetlerde yer almıştır. Sanatçı Yaşar Kemal Alim türküye kaset çalışmasında çoksesli olarak yer vermiştir.

Türküler popüler kültüründe vazgeçilmezleri arasındadır. Bu alanda da icra pratikleri incelendiğinde yine çoksesli unsurlara rastlanır.

Tüm bu icra pratikleri üzerine birçok çalışma yapılabilir. Bu çalışmada dört farklı icra pratiği betimlenmiş ve analizleri yapılmıştır. Popüler kültür içinde türkülerin nasıl ve ne şekilde çokseslendirildiği, yine Türk halk müziği bölümlerinde verilmekte olan eğitim sürecinde sahne pratiklerinde formal veya informal yer verilen çokseslilik örnekleri üzerinde çalışmalar yapılabilir.

Müzik bir zevktir. Bu icra pratiklerinin müzik zevki, müzik ve algı, müziğin toplumsal rolleri gibi farklı konu başlıklarında da ele alınması mümkündür.

Gelenek-eğitim-popüler kültür ilişkileri üzerinde çalışmaların devam etmesi önemlidir.

Çoksesliliğin sevilip sevilmemesinden ziyade; işlevleri üzerinde durulmasının daha önemli olduğunu düşünülmektedir.

Çoksesliliğin bir amaç mı yoksa eğitimin her üç türünde de bir araç mı olduğu konusunda fikir paylaşımları artırılabilir.

Özellikle mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda ve yine özellikle Türk halk müziği bölümlerinde verilmekte olan eğitim sürecinde yeni çoksesliliğe yönelik özgün çalışmalar, eğitimin çeşitliliği başta olmak üzere birçok unsurunu etkileyecektir.

Türk halk müziği çalgılarına yönelik özgün ve yeni eserlerin bestelenmesi sürecinde çoksesliliğin kullanımı üzerinde de fikir paylaşımları, çalıştaylar, seminerler yapılabilir.

##### **Etik kurul onayı**

Bu çalışmada, Etik Kurul onayı gerektiren her hangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır.

##### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: FY,UT; verilerin toplanması: FY,UT; sonuçların analizi ve yorumlanması: FY,UT; çalışmanın yazımı: FY,UT. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### Ethical approval

No data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out in this study.

#### Author contribution

Study conception and design: FY,UT; data collection: FY,UT; analysis and interpretation of results: FY,UT; draft manuscript preparation: FY,UT. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### Source of funding

The authors declare the study received no funding.

#### Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

## KAYNAKLAR

- Boyraz, S. ve Tepe, M. E. (2019). Verilerin analizi. G. Ocak (Ed.), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (1. bs., s. 273-319). Pegem Akademi.
- Erdoğan, G. (2019). *Müzik, gelenek ve temsil*. Gece Akademi Yayınları.
- Esen Müzik. (2016, Mart 29). *Yağmur Yağar (Hüseyin Turan) Official Audio* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=1WE7LjBU0CA>
- Günhan, A. (2009). *Kütahya ve yöresi folklorundan damlalar*. Kütahya Belediyesi Yayınları.
- Hisarlı, M. ve Yöntem, V. (2022). *Kültürümüz ve türkülerimiz bize miras değil emanettir*. Büyükçekmece Belediyesi Kültür Yayınları.
- Kalan Müzik. (2015, Ekim 22). *Hisarlı Ahmet - Yağmur Yağar [Kütahya'nın Pınarları © 1997 Kalan Müzik]* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=uQkocxBi6dU>
- Koç, A. (1996). *Türk halk müziğinde çokseslilik kavramının değerlendirilmesi* (Tez No. 53399) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Paçacı, G. (1999). *Cumhuriyet döneminde halk müziği, Cumhuriyet'in sesleri*. Türk Tarih Vakfı Yayınları.
- Sun, M. (1981). *Çoksesli türküler*. Çağdaş Müzik Yayınevi.
- Sünder, K. (1999). *Çoksesliliğe yönelik konusunda kimi düşünceler, Cumhuriyet'in sesleri*. Türk Tarih Vakfı Yayınları.
- Türkmen, U. (2018, Mayıs, 10-12). *Karşılaştırmalı Türk müziğinde çokseslilik yaklaşımları* [Sözlü bildiri sunumu]. IX. Uluslararası Hisarlı Ahmet sempozyumu, Kütahya, Türkiye.
- Türkmen, U. ve Adar, Ç. (2010). *İbrahim Selman Coşgun- Ney'in akordu bozuk*. Üniversite Kitapevi Sözkese Matbaacılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

On tradition; In the institutions where vocational music education is provided, the level of ideas and discussions on the level of the tradition of the tradition in the teaching of Turkish music, the content and outputs of the courses and outputs of the courses are updated. It is immediately noticeable that there are different perspectives in Turkish Music Program structures in these institutions. Turkish music, Turkish Folk Music, Traditional Turkish Folk Music, Traditional Turkish Music, such as many naming is an indication of different perspectives. For example, in the conservatory, five (5) episodes are educated under the name of "Traditional Turkish Music". It is one of the first questions that the name of Turkish music is sufficient or why the word "traditional" is needed.

The protection of the conservatory, which means the protection house, is of course the preservation of tradition and transferring it to future generations. However, it is known that changes and transformations,

especially the developments in technology, affect almost every field of music but especially the enforcement practices.

Traditional music is seen as inseparable elements both in all three types of music education, but especially in general and professional music education and popular culture. "Traditional music, in fact, the projections of a historical experience in society and the most prominent areas of social memory, shared and united as the common values of the most prominent fields" (Erdogan, 2019: 15).

## 2. Method

In the qualitative study, descriptive method, which deals with the polyphony approaches in Turkish music, was based on a folk song, and archive research and content analysis were performed.

## 3. Findings, Discussion and Results

Yağmur Yağar Folk Song was compiled by Muzaffer Sarısözen from Hisarlı Ahmet of Kütahya.

"When the folk song 'Yağmur Yağar' is analyzed lyrically, it is determined that its verses are constructed with quintains and its refrains consist of 4 lines. The syllabic meter is free, the theme is love-romance, and the rhyme scheme is (abbab acac/addad acac).

Mustafa Hisarlı performed the folk song, which was collected from his father, with a three-stringed instrument.

Instrument: Three-stringed

Playing Technique: With fingers

Ornamentations: Pull-off, hammer-on, sliding

Heard Intervals and Chord Structures: In performance, intervals of fifths (1-5, like A-E, G-D) and chords like 1-2-5 (G-A-D), 1-4-5 (G-C-D) are generally heard.

Voices: When the soloist starts singing the main melody, similar intervals and chords are also heard.

Melodic Movement: The second and third voices are heard in parallel with the main melody.

Veli Yöntem performed the folk song with a kabak kemane and a bağlama.

Instrument: Kabak kemane (with bağlama as the background)

Chord Structures: The bağlama's tonic notes are heard at the ends of motifs and phrases.

Voices: The melody is primarily played by the kabak kemane, while the bağlama serves as accompaniment.

Plucking Technique Used for Bağlama: Zeybek style

Techniques Used with the Left Hand (pull-off, hammer-on, trill, glissando)

Tuning System Used for Bağlama: Bağlama tuning (from the lowest to highest string: C F Bb)

Heard Intervals and Chord Structures: In the performance, fourths and fifths are generally heard, resulting from the tuning of the bağlama strings.

Voices: When the soloist starts singing the main melody, similar intervals and chords are also heard.

When examining music teacher İbrahim Selman Coşgun's approach to polyphony in the folk song "Yağmur Yağar," the following observations can be made:

Instrument and Voice Placement: Bağlama/1st Voice, Cura/2nd Voice, Kabak kemane, Bass Bağlama

**Chord Structures:** The aim to create a beautiful melodic accompaniment to the main melody is immediately noticeable. At the ends of motifs and phrases, he did not hesitate to use Western music chord structures. For example, the final chord in the 2nd and 4th measures (A-C-E).

**Voices:** The arrangement includes 2nd and 3rd voices for the choir. The 2nd voice is more prominent in accompanying the main melody, while the 3rd voice is mainly used to highlight the chord structure at the ends of phrases.

**Melodic Movement:** The 2nd and 3rd voices often move in contrary motion.

**Additional Notes:**

The kabak kemane, reflecting the style of tanbura and cura from the bağlama family, was chosen along with the wind instrument mey, typically seen in Eastern Anatolian performances.

A group bağlama was used and played in bozuk tuning.

The right-hand technique known as "çırpma," or in some sources "multiple plectrum," commonly preferred in zeybek performances, was used in bağlama performances and helped define the style..

In Hüseyin Turan's interpretation of the folk song, the orchestration approaches are particularly striking.

**Instrument and Voice Placement:** Voice, bağlama, piano, bass guitar, percussion, 1st violin, 2nd violin, viola, and cello.

**Chord Structures:** Western music chord structures are used without hesitation. For example, a diminished A minor chord (A-C) at the end of the 2nd measure, an A-C-E chord at the end of the 4th measure, and of course, the final chord of the piece being A. The piece predominantly uses G major (e.g., the first beat of the 1st measure) and A minor chords (e.g., phrase and end of the piece), with D minor (e.g., the 2nd measure) and C major chords (e.g., the 2nd measure, 2nd beat) also being featured. D major (e.g., the 6th measure) and C minor (e.g., the 9th measure) chords are used at specific points to direct chord progressions.

**Voices:** When the soloist starts singing the main melody, the piano and cello accompany. The strings provide accompaniment with long notes, which can be seen as preventing the ornamented notes from overshadowing the soloist's voice.

**Melodic Movement:** While not necessarily intentional, a horizontal polyphony understanding seems to dominate.

**Highlights:** The use of pizzicato, highlighting the soloist, and the strings' long notes accompanying the main melody are particularly noteworthy.

It is important to continue studies on the relationships between tradition, education, and popular culture. Rather than focusing on whether polyphony is liked or disliked, it is considered more important to examine its functions. There could be more discussions on whether polyphony is a goal or a tool in all three types of education. In institutions providing professional music education, especially in Turkish folk music departments, new and original studies on polyphony will impact various aspects of the educational process, including the diversity of education. Studies could be conducted on how folk songs are polyphonically arranged within popular culture, and examples of polyphony in formal or informal stage practices within Turkish folk music education programs. There could be discussions, workshops, and seminars on the use of polyphony in the composition of new and original works for Turkish folk music instruments.



# Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimine etkisi

## *The effect of music education through choir training and different musical activities on the musical development of secondary school 5th grade students*

Seval Aydın<sup>1</sup>📧, Duygu Sökezoğlu Atılğan<sup>2</sup>📧

<sup>1</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, Türkiye.

<sup>1</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi, Devlet Konservatuarı, Müzik Bölümü, Afyon, Türkiye.

### ÖZ

Müzik, insanoğlunun var olduğu çağlardan bugüne yaşamda izleri olan bir olgu olmuştur. Toplumlar, insanlar ve kültürler arasında birleştirici bir etki sağlamaktadır. Müzik eğitiminin de kişinin, bireysel ve toplumsal eğitiminde çeşitli rollerinin olduğu bilinmekte ayrıca bireylerin, müzik yoluyla edinilen iyi alışkanlıklar kazanmada koro eğitiminin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma, koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimi üzerindeki etkisini konu alan deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 öğretim yılı bahar döneminde 5. sınıfta öğrenim gören 19 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, deneme öncesi modellerinden olan "tek grup ön test - son test modeli" kullanılmıştır. Araştırmada 8 haftalık bir koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri eğitimi verilmiş, deneysel sürece başlamadan önce çalışmanın 1. haftası ön test, 10. haftası son test uygulanmış, bu şekilde çalışma ön test ve son testlerle birlikte 10 hafta sürmüştür. Uygulamanın ön ve son testinde kullanılan test soruları araştırmacı tarafından hazırlanmış ve hazırlanan test soruları, uygulama öncesinde alanın uzman akademisyenlerine sunulmuş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiş, kız ve erkek grupları arasındaki farkın belirlenmesinde Mann Whitney U Testi, ön test ve son test puanları arasındaki farkların belirlenmesinde Wilcoxon t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda, öğrencilerin tamamının müziksel gelişiminde artış görülmüştür. Araştırmanın, öğrencilerin şarkı söyleme, ezgi tekrarı yapabilme, şarkıya eşlik edebilme, ritmi tekrar edebilme ve beden hareketleri yapabilme gelişimlerine katkı sağlayan bir çalışma olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** koro eğitimi, kulaktan şarkı öğretimi, müzik eğitimi, müzik etkinlikleri, müziksel gelişim

### ABSTRACT

Music has been a phenomenon that has traces in life since the ages of mankind. It provides a unifying effect between societies, people and cultures. It is known that music education has various roles in the individual and social education of the person, and it is also thought that choral education is effective in gaining good habits acquired through music. This research is an experimental study on the effect of music education through choral education and different music activities on the musical development of 5th grade secondary school students. The study group of the research consists of 19 students studying in the 5th grade in the spring term of the 2021-2022 academic year. In the study, 'single group

Duygu Sökezoğlu Atılğan – duygusokez@aku.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 18.08.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 29.10.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Bu makale, Seval Aydın'ın Duygu Sökezoğlu Atılğan danışmanlığında yürüttüğü "Koro Çalışmaları ve Farklı Müzik Etkinlikleri Yoluyla Yapılan Müzik Eğitiminin Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Müziksel Gelişimi Üzerindeki Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

pre-test - post-test model' was used. In the study, an 8-week choir training and different music activities training was given, before starting the experimental process, the pre-test was applied in the 1st week of the study, the post-test was applied in the 10th week, and in this way, the study lasted 10 weeks with pre-test and post-tests. The test questions used in the pre-test and post-test of the application were prepared by the researcher and the prepared test questions were presented to the academicians and shaped before the application. The data obtained in the study were analysed with SPSS 25.0 software, Mann Whitney U Test was used to determine the difference between the groups of boys and girls, and Wilcoxon t-test was used to determine the differences between the pre-test and post-test scores. At the end of the study, an increase was observed in the musical development of all students. It was concluded that the research was a study that contributed to the development of students' singing, melody repetition, accompanying the song, repeating the rhythm and body movements.

**Keywords:** choral education, song teaching by ear, music education, music activities, musical development

## 1. GİRİŞ

Bilgiyi üreten ve ürettikleri bilgiden kazanç sağlayabilen ülkeler, artan rekabet ortamı içinden sıyrılarak avantajlı konuma gelebilmektedirler. Bu ülkeler arasına girebilmek için, var olan bilgiyi ezberleme yoluyla öğrenen bireyler yerine, bilgiyi öğrendiği diğer bilgilerle harmanlayan, yorumlayan ve ona farklı anlamlar kazandıran, yaşadığı çağa ayak uyduran ve yeni gelişmelerden haberdar olup kendisi de bilgi üretebilen bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Böyle bireyler yetiştirebilmenin ön koşullarından biri olan "eğitim" kavramının önemi, içinde bulunduğumuz yüzyılda daha da artarken, müzik gibi bireyi birçok alanda geliştiren derslerin ön plana çıkarılarak desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Bir toplumun kültürel ifadesinin bir parçası olarak müziğin pek çok işlevi vardır. Duygusal ifadeyi güçlendirme, sosyal bağlar kurabilme, motivasyon ve hayatın birçok alanında ilham kaynağı olarak da önemli bir rol oynayan müziğin eğitimi, bireylerin müzik becerilerini geliştirmek ve müziği anlamak için yapılan bir eğitim süreci olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul döneminde verilen müzik eğitimi, bir çocuğun genel gelişimi bakımından önem göstermektedir. Bu yaş aralığındaki çocuklar için müzik eğitiminin potansiyel faydalarının olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalara bakıldığında (Fox ve Schirrmacher, 2014; Güler, 2008; Gültek, 2002; Sökezoğlu Atılğan, 2020; Sun ve Seyrek, 1998; Şendurur ve Akgül Barış, 2002) müzik eğitiminin beyin gelişimine, bilişsel gelişime, fiziksel ve psiko-motor gelişime, dil gelişimine ve akademik başarıya katkı sağladığı görülmektedir.

Müzik eğitiminin bir boyutu olan koro eğitimi, bir grup insanın birlikte şarkı söylemek için bir araya geldiği bir eğitim türüdür. Koro eğitimi, müzikal becerileri geliştirmek, iş birliği ve uyumu artırmak, topluluk içinde bağ kurmayı pekiştirmek gibi birçok fayda sağlayabilmektedir. Koro eğitim sürecinde bireyler, birlikte hareket etme ve birlikte şarkı söyleme alışkanlığı edinir (Apaydın, 2006). Koro eğitimi, bireylerin şarkı söyleme becerilerini geliştirmenin yanında bireylere doğru nefes alma teknikleri, ses üretimi, ses tonu, entonasyon, ritim ve tempo kontrolü gibi müzikal kavramları öğreten bir eğitim türüdür.

Bu çalışmada, genel müzik eğitimi kapsamında kulaktan şarkı öğretimi yoluyla verilen koro eğitiminin ve farklı müziksel etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin müziksel gelişimine olan etkileri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Çalışmada hedef alınan eğitim kurumu, ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim veren bir köy okuludur.

Müziksel işitme ve müziksel taklit etme yeteneğine bağlı bir yaklaşım olan kulaktan müzik eğitiminin; öğrencilerin müziği hissetmelerine, anlamalarına ve doğal bir müzikal ifadeyle performans sergilemelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu eğitimde öğrenciler; müziği dinleyerek, ritimleri ve melodileri taklit ederek, doğal olarak müzikal becerilerini geliştirebilirler.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, koro eğitimi, kulaktan şarkı öğretimi ve farklı müziksel etkinlikler (ritim çalışmaları, beden perküsyonu çalışmaları, yaratıcılık çalışmaları, Orff ritim çalgılarının kullanımı, farklı müzik türlerini tanıma, müzik kültürü eğitimi gibi) yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimlerine katkıda bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda "Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?" sorusu araştırmanın ana problem cümlesini oluşturmaktadır. Alt problemler aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1. Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin şarkı söyleme ve şarkıya eşlik edebilme ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ritim tekrarı ve ezgi tekrarı ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin beden hareketleri yapabilme ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmada kapsamında eğitim verilen kurum, ilkokul ve ortaokul düzeyinde eğitim veren bir köy okuludur. Araştırmada tercih edilen okulda kadrolu bir müzik öğretmeni mevcut değildir ve daha önce de kadrolu bir müzik öğretmenin olmadığı idare ile yapılan görüşmelerde tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu durum, bu araştırmadan çıkan bulguların önemini göstermektedir. Ayrıca kadrolu bir müzik öğretmenin olmamasında kaynaklı, öğrencilerin müzik dersi öğrenme alanlarında eksikliklerinin olabileceği düşünülmüştür. Bunun yanında, köy okullarının şehir merkezine uzaklığı ve ulaşımdan kaynaklı imkânların sınırlı olduğu düşünüldüğünde, öğrenciler müziksel faaliyetler ve etkinliklerden mahrum kalabilmektedir. Yapılan literatür taramasında, bir köy okulunda koro eğitimi üzerine bir araştırmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle yapılan araştırmanın özgün olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırma, ortaokul düzeyinde ders veren müzik öğretmenlerinin, müziksel faaliyetlerin öğrencileri üzerindeki gelişimlerini tespit edebilmeleri ve benzer çalışmalara örnek olması açısından da önemli görülmektedir.

## 1.3. İlgili Araştırmalar

"Koro Eğitimi Etkinliklerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin Özgüven ve Utangaçlık Duyguları Üzerine Etkileri" adlı çalışmada, koro eğitiminin 6. sınıf ortaokul öğrencilerinin özgüven ve utangaçlık duyguları üzerine etkisi araştırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarıyla çalışılan araştırmada, koro eğitiminin, öğrencilerin özgüven ve utangaçlık düzeylerinde anlamlı etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmış, öğrencilerin özgüven düzeylerinde kısmi bir artış gözlemlense de, bu bulgunun anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Öte yandan deney grubunun özgüven ve içsel özgüven son test puanlarının, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çağlar, 2022).

Ortaokullarda (5. ve 6. sınıf) eğitim gören öğrencilerle gerçekleştirilen koro çalışmalarının öğrencilerin aidiyet düzeyine katkısının değerlendirilmesinin amaçlandığı, "Koro Çalışmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okul Aidiyet Düzeylerine Etkisi" adlı çalışmada, deney ve kontrol gruplarıyla çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların alt boyutları ile toplam puanlarındaki gelişmeleri arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (Savaş, 2021).

"Amatör Koro Çalıştıran Müzik Öğretmenlerinin Kullandığı Öğretim Yöntemleri (Hatay İli Örneği)" adlı çalışmada, müziği meslek olarak seçmemiş, sosyalleşmek ve kültürel faaliyet amaçlı bir araya gelmiş bireylerden oluşan amatör korolarda eğitim veren öğretmenlerin kendi geliştirdikleri yöntemin amatör kişiler üzerinde uygulanabilirliğinin incelenmesi amaçlanmış, bu doğrultuda elde edilen bulgular sonucunda Hatay ilinde amatör koro eğitimi veren öğretmenlerin koro çalıştırırken kullandıkları öğretim yöntemleri tespit edilmiş ve çeşitli öneriler sunulmuştur (Öğreten, 2021).

Müzikal performans kaygısı ve nedenleri hakkında araştırma yapılan "Koro Çalışmalarının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzikal Performans Kaygılarına Olan Etkisi" adlı çalışmada veriler, kişisel bilgi formu ve müzikal performans kaygısına yönelik bilgi formu hazırlanarak elde edilmiştir. Çalışmaya 4. sınıfta öğrenim gören 197 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin müzik performans kaygısına sahip olmadıkları, ayrıca, koro eğitimi alma süresi fazla olan öğrencilerin günlük koro için ayırdıkları sürenin de fazla olduğu çıkarımı yapılmıştır (Meran, 2020).

"Koro Eğitimi Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmada, koro eğitimi alan ortaokul öğrencilerinin sosyal becerilerine ilişkin 10 öğretmenden görüş alınmıştır. Öğretmenlere göre koro çalışmalarında ve etkinliklerinde bulunan öğrencilerin okul içinde ya da okul dışında sosyal yönden aktif, girişken, kendini ifade edebilen, nezaket kurallarına dikkat eden, sorumluluk bilinci gelişmiş, empati yeteneğine sahip, arkadaşlık ilişkilerinde olumlu davranışlar sergileyebilen, akademik başarı açısından daha gelişmiş, problemlere karşı çözüm odaklı ve iletişim becerisi kuvvetli öğrenciler olduğu yargılarına ulaşılmıştır (Türüdü, 2019).

Amatör koro çalışmalarının insanların sosyalleşme becerilerine olan katkılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan "Sosyalleşme Kapsamında Amatör Koroların İncelenmesi" başlıklı çalışmada, amatör koro üyelerine anket uygulanmış, koro öğretmenleri ile görüşme yapılmış ve ortaya atılan hipotezlerin doğruluğunun anlaşılabilmesi için alan yazın taraması yapılmıştır. Elde edilen bulguların sonucunda araştırmaya katılan koro üyelerinin, koro çalışmaları sonrasında kendilerini daha demokratik, sanatsal anlamda daha bilgili ve iletişim becerilerinde daha kuvvetli hissettikleri görülmüş, koro çalışmalarının insanları sosyal ve psikolojik açıdan pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Yurtman, 2017).

"İlkokul Öğrencilerinin Sosyalleşmelerinde Koro Eğitiminin Rolü" adlı çalışmada, "Her Sınıf Bir Korodur" projesi ile çocukları sınıf korosunda yer alan ailelerin müzik eğitimine bakış açılarını, verilen müzik ve koro eğitiminin ve bu eğitimi alan öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel gelişimlerine etkileri belirlenmeye ve aynı zamanda proje hakkında velilerin ve sınıf öğretmenin görüşlerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Araştırmada, koro eğitiminin öğrencilerin özgüven gelişimlerini etkilediği, etkinliklere katılma isteğini arttırdığı, öğrencilerin bireysel, sosyal ve kültürel gelişimi içerisinde olması gereken bir eğitim olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sökezoğlu Atılgan ve Ördekci, 2015).

Çocuk korosuna katılmanın ve koroda müzik eğitimi almanın, çocukların işitsel algılarındaki etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı "Çocuk Korolarına Katılımın Çocukların İşitsel Algılarına Etkilerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmada, deneysel bir yöntem izlenerek çocuk korosuna katılan ve katılmayan iki denk grup arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmaya eğitimcilerin de katılması yoluyla görüşleri alınmış, öğrencilerin algı düzeylerindeki karşılaştırmalar uzman görüşleri de alınarak yapılmıştır. Araştırmada çocukların, çocuk korolarına katılımının işitsel algılarını, dinleme ve anlamlandırma açısından etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Türkmen, 2012).

"Çocuk Korolarının Eğitiminde Bir Yaklaşım Olarak Eğitsel Oyun Kullanımının Öğrencilerin Müziksel Erişi Düzeylerine Etkisi" adlı çalışmanın sonunda, çocuk koro eğitiminde eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişimi düzeyleri üzerinde olumlu etki sağladığı ortaya koyulmuştur (Değer, 2012).

"Planlı ve Programlı Bir Özengen Koro Eğitimi ile Bireye Kazandırılması Hedeflenen Eğitsel, Toplumsal ve Kültürel Yeterliklerin İncelenmesi" adlı çalışmayla, Türkiye'deki özengen koro eğitimi ile bireylerin kazandığı yeterlikler sayesinde toplumsal, kültürel ve eğitsel konularda daha duyarlı, bilinçli ve seçici olma davranışlarını büyük ölçüde edindikleri sonucuna varılmıştır (Öztop, 2007).

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde ses eğitimi teknikleri ile koro eğitimi yapılmasının koro eğitimi üzerindeki etkisinin araştırıldığı "İlköğretim Okulları İkinci Kademe (6. Sınıf) Öğrencilerinde Ses Eğitimi Uygulamaları ile Koro Eğitimi" adlı çalışmada, ses eğitimi uygulamaları ile koro eğitimi yapılmasının şarkı öğretimi üzerinde olumlu bir etki sağladığı sonucuna varılmıştır (Önder Yiğit, 2004).

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, çalışma kapsamında verilen müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimleri üzerindeki etkisini konu alan deneysel bir çalışmadır.

Deney yapılan her çalışmada mutlaka bir karşılaştırma söz konusudur. Bu, belli bir şeyin kendi içindeki değişimlerinin ya da şey'ler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında da olabilir (Karasar, 2020). Bu çalışmada, koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin, ortaokul 5. sınıfa giden bir grup öğrencinin müziksel gelişimi üzerindeki etkilerine bakılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 öğretim yılı bahar döneminde Uşak ili Aşağı Karacahisar Köyünde bulunan Aşağı Karacahisar Ortaokulunun 5. sınıfında öğrenim gören 19 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunda iki şube yer almıştır. Çalışma, 5/A sınıfından 14 ve 5/B sınıfından 13 olmak üzere toplam 27 öğrenci ile başlamış, çalışmaya devam etmek isteyen 19 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma grubu 12 kız, 7 erkek öğrenciden oluşmuştur.

Araştırma öncesinde okul müdürü ve araştırmacı tarafından öğrenci velilerine uygulama ile ilgili bilgi verilmiş ve imzalı izinleri alınmıştır. Çalışma, öğrencilerin ve velilerinin gönüllülük esasına dayanarak gerçekleştirilmiştir. Süreç başladığında çalışmaya gönüllü olarak katılan 8 öğrencinin kişisel sebeplerden ötürü devam etmeme talebi oluşmuş ve bu talep dikkate alınmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler, bu çalışma öncesinde okul müfredatında yer alan müzik dersi dışında herhangi bir müzik eğitimi almamıştır. Çalışma öncesinde okul idaresiyle yapılan görüşmede, okulun kadrolu bir müzik öğretmenin olmadığı tespit edilmiştir. Kadrolu müzik öğretmenin olmamasından dolayı müzik dersleri diğer branş öğretmenlerinin desteğiyle yürütülmüştür. Verilecek müzik eğitimi ile ilgili detaylar, okul idaresi ve branş öğretmenleriyle paylaşılmış, öğrencilerin hazırbulunuşlukları da göz önünde tutularak çalışmanın 5. sınıf öğrencileriyle yapılmasına karar verilmiştir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Konu kapsamına giren araştırmaların incelenmesinde literatür taramasından yararlanılmıştır. "Literatür taraması, belirli bir konuyla ilgili yapılmış çalışmaların, araştırılma, erişilme ve değerlendirilme süreci ve kapsamlı bir özetidir" (Ocak ve Olur, 2019, s. 32).

Araştırmada, deneme öncesi modellerinden olan "tek grup ön test - son test modeli" kullanılmıştır. "Tek desenli deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir" (Hocaoğlu ve Akkaş Baysal, 2019, s. 103). Araştırmada 8 haftalık bir koro eğitimi uygulanmıştır. Eğitime başlamadan önce çalışmanın 1. haftası ön test, 10. haftası son test uygulanmış, bu şekilde çalışma ön test ve son testlerle birlikte 10 hafta sürmüştür. "Ön test, asıl uygulamaya başlamadan önce bazı tutumlar veya özellikler hakkında ölçümler sağlarken son test ise asıl uygulamadan sonra bazı tutumlar veya özellikler hakkında ölçümler sağlar" (Hocaoğlu ve Akkaş Baysal, 2019, s. 91).

Uygulamada kullanılan ön test ve son test soruları araştırmacı tarafından ilgili literatür incelenerek hazırlanmıştır. Hazırlanan test soruları, uygulama öncesinde alanın uzmanlarına (1 Profesör, 2 Dr. Öğr. Üyesi) sunulmuş ve uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda yeniden şekillendirilmiştir.

Araştırmanın ilk haftası ön testler uygulanmış, her öğrenciye 10 dakika süre ayrılmış ve her öğrencinin performansı video ile kaydedilmiştir. Aynı şekilde 10. haftada da son testler uygulanmıştır. 8 haftalık eğitim sürecinde haftanın iki günü okulda uygulamalar yapılmıştır. Eğitimlerin ilk günü 2 ders saati (100 dk) farklı müzik etkinlikleri, ikinci günü 2 ders saati (100 dk) kulaktan şarkı öğretimi ve koro çalışmaları yapılmıştır.

Öğrencilerin kayıt altına alınan ön ve son testleri, alanda uzman 3 akademisyen (2 Dr. Öğretim Üyesi ve 1 Öğretim Görevlisi) tarafından izlenip puanlandırılmıştır. Çalışma boyunca öğretilen şarkılar ve müziksel etkinlikler, çalışmanın son test kayıtlarının alınmasından sonra, okulda konser etkinliği olarak sunulmuştur.

### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 25.0 programı ile analiz edilmiş, katılımcıların deney gruplarına ve cinsiyetlerine göre dağılımlarının belirlenmesinde frekans ve yüzde analizi yapılmıştır. Araştırmanın ana ve alt problemlerinin incelenmesinde verilerin dağılımına bakılırken araştırmaya dâhil olan katılımcı sayısı yeterli olmadığı için ( $n < 30$ ) merkezi limit teoreminden hareketle istatistiksel açıdan parametrik olmayan yöntemlere başvurulmuştur (Ghasemi ve Zahediasl, 2012). Kız ve erkek grupları arasındaki farkın belirlenmesinde Mann Whitney U Testi, ön test ve son test puanları arasındaki farkların belirlenmesi için Wilcoxon t-testi uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında; ritmi tekrar edebilme, duyduğu şarkıya alkışla ritim tutabilme, bildiği bir şarkıyı söyleyebilme, ezgiyi tekrar edebilme, duyduğu şarkıyı tekrar edebilme, beden figürleri ile yapılan hareketleri tekrar edebilme, verilen sembollerle istenilen figürleri yapabilme olmak üzere toplam 7 değişkene bakılmıştır. Değişkenlerde puanı artan, gelişim gösteren öğrenci sayısını; puanı azalan ve puanı eşit olan ise gelişim göstermeyen öğrenci sayısını ifade etmektedir. Yorumlar, puanı artan, puanı azalan ve puanı eşit olan öğrenci sayılarına göre yapılmıştır.

## 2.5. Müziksel Gelişim Testinin Güvenilirlik Analizi

**Tablo 1**

*Müziksel Gelişim Testinin Güvenilirlik Analizi*

Test	Cronbach's Alpha
Müziksel Gelişim	0,782

Tablo 1'de yer alan müziksel gelişim testine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde, teste ait Cronbach's Alpha değeri 0,782 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, testin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

## 2.6. Araştırmanın Etik izinleri

Yapılan bu araştırmada Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 15.10.2021 tarihli 2021/354 nolu kararıyla onaylanmıştır. Ayrıca veri toplama araçlarının uygulanması ve deney-kontrol grupları ile çalışmak için Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Demografik Özelliklere ve Gruplara Ait Bulgular

Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 2**

*Öğrencilerin Cinsiyet Gruplarına Göre Dağılımları*

	Cinsiyet	n	Yüzde%
Yaş	Kız	12	63,2
	Erkek	7	36,8
	Toplam	19	100,0

Tablo 2'de yer alan öğrencilerin cinsiyet gruplarına göre dağılımları incelendiğinde; %63,2'sinin kız, %36,8'inin erkek olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 3**

*Öğrencilerin Betimsel Değişkenlere Göre Ön Test - Son Test Dağılımları*

Değişkenler	Ön Test			Son Test	
	N	$\bar{X}$	s.s.	$\bar{X}$	s.s.
Ritmik Tekrar Edebilme	19	3,74	0,77	4,50	0,53
Duyduğu Şarkıya Alkışla Ritim Tutabilme	19	6,51	2,01	8,30	1,70
Bildiği Bir Şarkıyı Söyleyebilme	19	4,63	4,60	6,53	4,57
Ezgiyi Tekrar Edebilme	19	3,54	0,98	4,71	1,23
Duyduğu Şarkıyı Tekrar Edebilme	19	6,00	1,69	7,95	1,70
Beden Figürleri ile Yapılan Hareketleri Tekrar Edebilme	19	6,21	1,79	8,33	1,36
Verilen Sembollerle İstenilen Figürleri Yapabilme	19	5,72	1,70	8,11	1,22

Tablo 3'te yer alan öğrencilerin betimsel değişkenlere göre ön test - son test dağılımları incelendiğinde; bütün değişkenlerdeki son test puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

### 3.2. Ana Probleme İlişkin Bulgular

"Koro çalışmaları ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?"

Ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılıkların incelenmesi için Wilcoxon testi kullanılmıştır.

**Tablo 4**

*Öğrencilerin Müziksel Gelişim Düzeylerinin Ön Test - Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	N	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Müziksel Gelişim Son Test – Müziksel Gelişim Ön Test	Puanı Azalan	0 <sup>a</sup>	0,00	0,00	-3,823	0,001*
	Puanı Artan	19 <sup>b</sup>	10,00	190,00		
	Puanı Eşit Olan	01 <sup>c</sup>				

\*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 46,35±8,98; Son Test Ortalama Puan 58,44±7,91

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 4 incelendiğinde, toplam 19 öğrencinin müziksel gelişim son test puanının ön testlere göre arttığı yönündedir. Öğrencilerin müziksel gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde, artan grubun 10.00 mean rank puanı varken azalan grupta bu değer 0.000 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.823; p=0.001<0.05). Bu sonuç, koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müziksel gelişimini artırdığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 46.35±8.98 olduğu görülürken, eğitim sayesinde son test puanlarının 58.44±7.91 yükseldiği görülmektedir. Buradan da yapılan çalışmanın, öğrencilerin müziksel gelişimlerine katkı sağlayan bir çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.3. Birinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular

"Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin şarkı söyleme ve şarkıya eşlik edebilme ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenen alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 5**

*Öğrencilerin Bildiği Bir Şarkıyı Söyleyebilme Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	N	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Bildiği Bir Şarkıyı Söyleyebilme Son Test – Bildiği Bir Şarkıyı Söyleyebilme Ön Test	Puanı Azalan	1 <sup>a</sup>	8,00	8,00	-2,434	0,015*
	Puanı Artan	11 <sup>b</sup>	6,36	70,00		
	Puanı Eşit Olan	07 <sup>c</sup>				

\*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 4,63±4,60; Son Test Ortalama Puan 6,53±4,57

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 5 incelendiğinde, 11 öğrencinin bildiği bir şarkıyı söyleyebilme son test puanının ön test puanlarına göre arttığı yönündedir. Öğrencilerin bildiği bir şarkıyı söyleyebilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 6.36 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 8.00 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-2.434; p=0.015<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin 11'inde bildiği bir şarkıyı söyleyebilme düzeyini artırırken, 1 öğrencide azaldığı, 7 öğrencide ise bir değişim olmadığı yönündedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 4.63±4.60 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 6.53±4.57 olarak yükseldiği görülmektedir. Öğrencilerin bildiği bir şarkıyı söyleyebilme gelişimlerine bakılarak, verilen koro eğitiminin etkili ve faydalı olduğu söylenebilir.

**Tablo 6***Öğrencilerin Duyduğu Şarkıyı Tekrar Edebilme Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	n	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Duyduğu Şarkıyı Tekrar Edebilme Son Test – Duyduğu Şarkıyı Tekrar Edebilme Ön Test	Puanı Azalan	2 <sup>a</sup>	8,50	17,00	-3,146	0,002*
	Puanı Artan	17 <sup>b</sup>	10,18	173,00		
	Puanı Eşit Olan	0 <sup>c</sup>				

\*p&lt;0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 6,00±1,69; Son Test Ortalama Puan 7,95±1,70

a. Son Test Puanı &lt; Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı &gt; Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 6 incelendiğinde, 17 öğrencinin duyduğu şarkıyı tekrar edebilme son test puanının ön test puanına göre arttığı görülmektedir. Öğrencilerin duyduğu şarkıyı tekrar edebilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 10.18 mean rank puanı varken azalan grupta bu değer 8.50 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.146; p=0.002<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin duyduğu şarkıyı tekrar edebilme gelişimini artırdığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 6.00±1.69 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 7.95±1.70 olarak yükseldiği görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin duyduğu şarkıyı tekrar edebilme düzeylerinde artış olmasıyla, yapılan çalışmanın öğrencilere fayda sağlayan bir çalışma olduğu çıkarımı yapılabilmektedir.

**Tablo 7***Öğrencilerin Duyduğu Şarkıya Alkışla Ritim Tutabilme Düzeylerinin Ön test-Son test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	n	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	P
Duyduğu Şarkıya Alkışla Ritim Tutabilme Son Test – Duyduğu Şarkıya Alkışla Ritim Tutabilme Ön Test	Puanı Azalan	1 <sup>a</sup>	13,50	13,50	-3,145	0,002*
	Puanı Artan	17 <sup>b</sup>	9,26	157,50		
	Puanı Eşit Olan	01 <sup>c</sup>				

\*p&lt;0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 6,51±2,01; Son Test Ortalama Puan 8,30±1,70

a. Son Test Puanı &lt; Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı &gt; Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 7 incelendiğinde, 17 öğrencinin duyduğu şarkıya alkışla ritim tutabilme son test puanının ön test puanına göre arttığı görülmektedir. Öğrencilerin duyduğu şarkıya alkışla ritim tutabilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 9.26 mean rank puanı varken azalan grupta bu değer 13.50 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.145; p=0.002<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin 17'sinde duyduğu şarkıya alkışla ritim tutabilme gelişimini artırırken, 1 öğrencide azaldığını ve 1 öğrencide ise değişim olmadığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 6.51±2.01 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 8.30±1.70 olarak yükseldiği görülmektedir. Öğrencilerin, duyduğu şarkıya alkışlarıyla eşlik edebilmelerinde artış görülmesi bulgusu ile verilen eğitimin öğrencilere katkı sağlayan bir çalışma olduğu düşünülmektedir.



### 3.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ritim tekrarı ve ezgi tekrarı ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenen alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 8**

*Öğrencilerin Verilen Ritmi Tekrar Edebilme Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	n	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Ritmi Tekrar Edebilme Son Test – Ritmi Tekrar Edebilme Ön Test	Puanı Azalan	0 <sup>a</sup>	0,00	0,00	-3,622	0,000*
	Puanı Artan	17 <sup>b</sup>	9,00	153,00		
	Puanı Eşit Olan	02 <sup>c</sup>				

\*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 3,74±0,77; Son Test Ortalama Puan 4,50±0,53

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 8 incelendiğinde, 17 öğrencinin ritmi tekrar edebilme son test puanının ön test puanına göre arttığı ve 2 öğrencide ise bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Öğrencilerinin ritmi tekrar edebilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 9.00 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 0.000 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.622; p=0.000<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ritmi tekrar edebilme gelişimini artırdığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 3.74±0.77 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 4.50±0.53 olarak yükseldiği görülmektedir. Bu bulgu ile çalışmanın, öğrencilerin ritmi tekrar edebilme düzeylerine katkı sağlayan bir çalışma olduğu sonucuna ulaşılabilir.

**Tablo 9**

*Öğrencilerin Ezgiyi Tekrar Edebilme Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	N	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Ezgiyi Tekrar Edebilme Son Test – Ezgiyi Tekrar Edebilme Ön Test	Puanı Azalan	3 <sup>a</sup>	4,67	14,00	-3,116	0,002*
	Puanı Artan	15 <sup>b</sup>	10,47	157,00		
	Puanı Eşit Olan	01 <sup>c</sup>				

\*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 3,54±0,98; Son Test Ortalama Puan 4,71±1,23

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin ezgiyi tekrar edebilme son test puanının ön test puanına göre arttığı görülmektedir. Öğrencilerin ezgiyi tekrar edebilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 10.47 mean rank puanı varken azalan grupta bu değer 4.67 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.116; p=0.002<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin ezgiyi tekrar edebilme gelişimlerini artırdığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 3.54±0.98 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 4.71±1.23 olarak yükseldiği görülmektedir. Bu bulgu ile yapılan çalışmanın öğrencilerin ezgiyi tekrar edebilmelerine katkı sağlayan bir çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

"Koro eğitimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin beden hareketleri yapabilme ön ve son test puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenen alt probleme ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 10**

*Öğrencilerin Beden Figürleri ile Yapılan Hareketleri Tekrar Edebilme Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	n	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Beden Figürlerini Tekrar Edebilme Son Test – Beden Figürlerini Tekrar Edebilme Ön Test	Puanı Azalan	1 <sup>a</sup>	3,00	3,00	-3,705	0,000*
	Puanı Artan	18 <sup>b</sup>	10,39	187,00		
	Puanı Eşit Olan	0 <sup>c</sup>				

\*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 6,21±1,79; Son Test Ortalama Puan 8,33±1,36

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 10 incelendiğinde, 18 öğrencinin beden figürleri ile yapılan hareketleri tekrar edebilme son test puanının ön test puanına göre arttığı görülmektedir. Öğrencilerinin beden figürleri ile yapılan hareketleri tekrar edebilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 10.39 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 3.00 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.705; p=0.000<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin beden figürleri ile yapılan hareketleri tekrar edebilme gelişimini artırdığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 6.21±1.79 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 8.33±1.36 olarak yükseldiği görülmektedir. Bu sonuç ile yapılan çalışmanın öğrencilerin müziksel gelişimlerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

**Tablo 11**

*Öğrencilerin Verilen Sembollerle İstenilen Hareketleri Yapabilme Düzeylerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon Testi Sonuçları*

Ölçümler	Değişim	n	Mean Rank	Sıralar Toplamı	Z	p
Sembollerle İstenilen Hareketleri Yapabilme Son Test – Sembollerle İstenilen Hareketleri Yapabilme Ön Test	Puanı Azalan	0 <sup>a</sup>	0,00	0,00	-3,829	0,000*
	Puanı Artan	19 <sup>b</sup>	10,00	190,00		
	Puanı Eşit Olan	0 <sup>c</sup>				

\*p<0.05; Wilcoxon testi yapılmıştır.

Ön Test Ortalama Puan 5,72±1,70; Son Test Ortalama Puan 8,11±1,22

a. Son Test Puanı < Ön Test Puanı, b. Son Test Puanı > Ön Test Puanı, c. Son Test Puanı = Ön Test Puanı

Tablo 11 incelendiğinde, 19 öğrencinin verilen sembollerle istenilen hareketleri yapabilme son test puanlarının ön test puanına göre arttığı görülmektedir. Öğrencilerin verilen sembollerle istenilen hareketleri yapabilme gelişimlerine ait mean ranklar incelendiğinde artan grubun 10.00 mean rank puanı varken azalan grupta ise bu değer 0.000 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Z=-3.829; p=0.000<0.05). Bu sonuç, yapılan müzik eğitiminin ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin verilen sembollerle istenilen hareketleri yapabilme gelişimini artırdığını göstermektedir. Aynı zamanda ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ön test puanlarının 5.72±1.70 olduğu görülürken eğitim sayesinde son test puanlarının 8.11±1.22 olarak yükseldiği görülmektedir. Bu bulguya göre, yapılan çalışmanın öğrencilerin sembollerle istenilen hareketleri yapabilme gelişimlerine katkı sağlayan bir çalışma olduğu sonucuna varılmıştır.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmada, koro eğitimi, kulaktan şarkı öğretimi ve farklı müzik etkinlikleri yoluyla yapılan müzik eğitimi ile çalışmaya katılan 19 öğrencinin tamamının müziksel gelişiminde artış görülmüştür.

Kulaktan şarkı öğretiminin daha önce müzik eğitimi almamış bireylerin parçaları daha çabuk öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu konuyla ilgili olarak Suzuki (aktaran Özal, 2007) düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: Müzik işitsel bir sanattır ve işitsel olarak değerlendirildiğimizde işitme temelli bir öğretim yolu izlenmesi önemlidir. Gözlerinizi kullandığınızda kulaklarınız daha az dikkatli ve özenlidir. Eğer karanlıkta bir enstrüman çalarsanız, müzikal iniş çıkışları, vurguları ve nüansları daha iyi fark edersiniz. Nota okurken enstrüman çalmak öğrencilerin işitsel duyarlılığını azaltır ve tıpkı bir daktilocu gibi, kendi çaldıklarını duyamamaya eğilim gösterir. Çocuğun kendi sesini dinleyip bir yargıya varabilmesi, nüans kavramlarını anlamlandırabilmesi, iyi bir ritim duygusuna sahip olabilmesi için çocuğun kulağını geliştirmek daha önemlidir. Müzik öğretiminin amacı bir eserin notasından çok seslendirilmesine önem veren öğrenciler yetiştirmektir (Akt. Özal, 2007). Kulaktan müzik öğretimi yoluyla, okul müzik eğitiminde doğal bir müziksel çevre oluşturularak bireyin farklı yeteneklerini keşfetmeleri sağlanabilir. Kulaktan öğretimin daha etkin kullanılması ve uygulanması ise, eğitimi veren öğretmenlerin alana yönelik ilgi ve birikimleriyle ilişkilendirilebilir. Kulaktan öğretim uygulamaları için öğretmen eğitimi seminerleri, sertifika programları veya çalıştaylar düzenlenerek eğitimcilerin bu alandaki birikimleri artırılabilir. Shehan (1987) tarafından gerçekleştirilen "Ezber Yönteminin ve Yazıya Dayalı Sunumun Ritim Öğrenme ve Akılda Tutma Üzerindeki Etkileri Açısından Karşılaştırılması" adlı araştırma, 2. ve 6. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlarda; beyin işitsel ve görsel merkezlerinin ikisine de erişilerek daha iyi bir öğrenme ve akılda tutmanın sağlandığı tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan görsel uyaranlarda sık kullanılan müzik yazısı, işitsel uyaranlarda ise ezber yöntemi vurgulanmaktadır. Araştırmada, müzik eğitiminde iki yöntemin en iyi yönlerinin alınması gerektiği ve öğrencinin gelişimini artırmak için bu yöntemlerin karma biçimde kullanılmasına yönelik bir yaklaşım savunulmaktadır (Shehan, 1987). Bu çalışma özelinde koro parçaları öğretilirken kulaktan müzik eğitimi verilmiş, nota eğitimine girilmemiş olsa da parçaların notaları öğrencilere (görsel uyaran olarak) dağıtılmıştır. Ayrıca, McDonald (1991) çalışmasında, ezbere dayalı bir eğitimle çalışma gerçekleştiren öğrencilerde müziğe yönelik şevk ve ilgide artış gözlemlendiğini belirtmiştir. Yapılan bu çalışma, kulaktan şarkı öğretimi yolu kullanılarak McDonald'ın (1991) savını destekler niteliktedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgularda öğrencilerin şarkı söyleme, ezgi tekrarı yapabilme ve şarkıya eşlik edebilme ön testlerine göre son test puanlarında artış görülmüştür. Bu anlamda yapılan çalışmanın öğrencilerin şarkı söyleme, ezgi tekrarı yapabilme, şarkıya eşlik edebilme gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Çağlar (2022) yaptığı çalışmada, çeşitli etkinliklerle koro eğitimi programını sadece deney grubuna uygulamıştır. Çalışmada 10 hafta boyunca 40 dakikalık dersler yapılmış ve bu derslerde temel müzik bilgileri öğretilmiştir. Birlikte dinleme, söyleme, çalma, ezgi ve ritim tekrarları yapılmıştır. Bu etkinlikler; akıllı tahta, def, zil, ritim çubukları ve marakas kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma bu yönüyle Çağlar'ın çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Ancak Çağlar (2022) çalışmasında koro eğitiminin öğrencilerin özgüven ve utangaçlık düzeylerine olan etkilerini ölçmüştür. Bu çalışmada ise yapılan müzik eğitiminin öğrencilerin müziksel gelişimlerine olan etkilerine bakılmıştır.

Ayrıca yapılan müzik eğitimi ile öğrencilerin ritmi tekrar edebilme ve beden hareketleri yapabilme ön testlerine göre son test puanlarında artış görülmüştür. Buradan da yapılan çalışmanın öğrencilerin ritmi tekrar edebilme ve beden hareketleri yapabilmelerine katkı sağlayan bir çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonunda;

Millî Eğitim Bakanlığının alacağı kararlarla, ilkökul 1. sınıflardan başlayarak her okul bünyesinde koro kurulması,

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından başta köy okulları olmak üzere her okula müzik öğretmeni atanmasının sağlanması,

Köy okullarında eğitim gören ve müziğe ilgi duyan öğrencilerin, okul idaresi, okul rehberlik servisi ve ders öğretmenlerinin işbirliğiyle tespit edilerek il ya da ilçelerde olan çeşitli belediye veya halk eğitim korolarına katılımlarının desteklenmesi,

Köy okulları için okul idarecilerinin müzik alanına yönelik faaliyetleri artırmaları önerilmektedir.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 15.10.2021, sayı: 2021/354).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: SA, DSA; verilerin toplanması: SA, DSA; sonuçların analizi ve yorumlanması: SA, DSA; çalışmanın yazımı: SA, DSA. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Afyon Kocatepe University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee (date: 15.10.2021, number: 2021/354).

#### **Author contribution**

Study conception and design: SA, DSA; data collection: SA, DSA; analysis and interpretation of results: SA, DSA; draft manuscript preparation: SA, DSA. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Apaydın, M. (2006). Çocuk ve gençlik korolarının, toplumun kültürel gelişimindeki yeri ve önemi. 2. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s. 569-575). Ankara Üniversitesi.
- Çağlar, B. (2022). *Koro eğitimi etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin özgüven ve utangaçlık duyguları üzerine etkileri* (Tez No. 762565) [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Değer, A. Ç. (2012). *Çocuk korolarının eğitiminde bir yaklaşım olarak eğitsel oyun kullanımının öğrencilerin müziksel erişim düzeylerine etkisi* (Tez No.331662) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fox, J. E. ve Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi* (7. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Ghasemi, A. ve Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: A guide for non-statisticians. *International Journal Of Endocrinology And Metabolism*, 10(2), 486-489. <https://doi.org/10.5812/ijem.3505>
- Güler, N. (2008). *Müzikle çocuk eğitimi* (1. bs.). Hepsicocuk Yayınevi.
- Gültek, B. (2002). Müzik, yetenek ve çocuk. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 29.
- Hocaoğlu, N. ve Akkaş Baysal, E. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (1. bs., G. Ocak, Ed.). Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (35. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- McDonald, J. C. (1991). The application of Gordon's empirical model of learning sequence to teaching the recorder. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 2(1-2), 110-117.
- Meran, G. (2020). *Koro çalışmalarının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin müzikal performans kaygılarına olan etkisi* (Tez No. 648975) [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ocak, İ ve Olur, B. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (1. bs., G. Ocak, Ed.). Pegem Akademi.
- Öğreten, T. (2021). *Amatör koro çalıştıran müzik öğretmenlerinin kullandığı öğretim yöntemleri (Hatay ili örneği)* (Tez No.687691) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Önder Yiğit, V. B. (2004). *İlköğretim okulları ikinci kademe (6. sınıf) öğrencilerinde ses eğitimi uygulamaları ile koro eğitimi* (147457) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Özal, K. (2007). *Suzuki metodu*. Müzik Eğitimi Yayınları.

- Öztop, S. (2007). *Planlı ve programlı bir özengen koro eğitimi ile bireye kazandırılması hedeflenen eğitsel, toplumsal ve kültürel yeterliklerin incelenmesi* (Tez No. 207065) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Savaş, B. Y. (2021). *Koro çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin okul aidiyet düzeylerine etkisi* (Tez No. 676542) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Shehan, P. K. (1987). Effect of rote versus note presentation of rhythm learning and retention. *Journal of Research in Music Education*, 35(2), 117-126. <https://doi.org/10.2307/3344987>
- Sökezoğlu Atılğan, D. (2020). Müzik eğitiminin çeşitli boyutlarda çocuk gelişimine olan etkileri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 10(1), 120-136. <https://doi.org/10.20488/sanattasarim.830732>
- Sökezoğlu Atılğan, D. ve Ördekci, Ş. (2015). İlkokul öğrencilerinin sosyalleşmelerinde koro eğitiminin rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-25.
- Sun, M. ve Seyrek, H. (1998). *Okul öncesi eğitimde müzik*. Müzik Eserleri Yayınevi.
- Şendurur, Y. ve Akgül Barış, D. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 165-174. <https://doi.org/10.17693/yunus.21364>
- Türkmen, E. F. (2012). Çocuk korolarına katılımın çocukların işitsel algılarına etkilerinin değerlendirilmesi. *III. Uluslararası Hisarlı Ahmet Sempozyumu içinde* (s. 276-286). Kütahya.
- Türüdü, Z. (2019). *Koro eğitimi alan ortaokul öğrencilerinin sosyal becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 556102) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Yurtman, İ. (2017). *Sosyalleşme kapsamında amatör koroların incelenmesi* (Tez No. 491478) [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

This study aims to reveal the effects of choral education and different musical activities (rhythm exercises, body percussion exercises, creativity exercises, use of Orff rhythm instruments, recognition of different music genres, music culture education) on the musical development of 5th grade middle school students. The institution in the study is a village school providing education at primary and secondary school level. In this direction, the question "What are the effects of music education through choral activities and different music activities on the musical development of secondary school 5th grade students?" constitutes the main problem statement of the research. The sub-problems of the research were determined as follows.

1. Is there any significant difference between the pre and post-test scores of singing and singing accompaniment of 5th grade students in music education through choral education and different music activities?
2. Is there any significant difference between the pre and post-test scores of the rhythm repetition and melody repetition of 5th grade students in music education through choral education and different music activities?
3. Is there any significant difference between the pre and post-test scores of abilities to make body movements of 5th grade students in music education through choral education and different music activities?

### 2. Method

The research is an experimental study on the effect of music education on the musical development of 5th grade students. The study group of the research consists of 19 students studying in the 5th grade in the spring term of the 2021-2022 academic year. The study group consisted of 12 female and 7 male students.

In the study, an 8-week choir training was applied. In the study, 'single group pre-test - post-test model' was used. In the study, an 8-week choir training and different music activities training was given, before starting the experimental process, the pre-test was applied in the 1st week of the study, the post-test was applied in the 10th week, and in this way, the study lasted 10 weeks with pre-test and post-tests. The test questions used in the pre-test and post-test of the application were prepared by the researcher. The prepared test questions were presented to the academicians and shaped before the application. During the first week of the application, pre-tests were applied, each student was allocated 10 minutes and the performance of each

student was recorded with video. The same method was applied in the post-tests at the 10th week. The students' pre- and post-tests, which were recorded, were monitored and scored by 3 academicians who are experts in the field.

The data obtained in the study were analysed with SPSS 25.0 software. Mann Whitney U Test was used to determine the difference between the groups of boys and girls, and Wilcoxon t-test was used to determine the differences between the pre-test and post-test scores.

### **3. Findings, Discussion and Results**

In the study, an increase was observed in the musical development of all of the students in the study with music education through choral education, teaching songs by ear and different music activities. It is thought that teaching songs by ear is effective on individuals who have not received music education before to learn the pieces more quickly. Through teaching music by ear, a natural musical environment can be created in school music education and individuals can be enabled to discover their different talents.

In addition, when the findings obtained from the research are considered, it was concluded that the research was a study that contributed to the development of students' singing, repeating melody, accompanying the song, repeating the rhythm and making body movements.

# Ortaokul öğrencilerinin müzik dersinde branşlaşma durumuna göre müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin incelenmesi

## *Investigation of middle school students' attitudes towards music course according to their specialization in music course*

Hakan Bağcı<sup>1</sup>, Nur Celil<sup>2</sup>, Sibel Çelik<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, Kocaeli, Türkiye.

<sup>2</sup> İzmit Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü, İzmit Belediyesi Kent Orkestrası, İzmit, Türkiye.

<sup>3</sup> Dicle Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Ses Eğitimi Bölümü, Diyarbakır, Türkiye.

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı; ortaokul düzeyi müzik derslerinde branşlaşma durumuna göre müzik dersine yönelik tutumların incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini Kocaeli İli'nde bulunan ilçelerdeki, branşlaşma olduğu tespit edilen ve branşlaşma olmayan okullar içerisinde rassal olarak seçilen okullar oluşturmaktadır. Çalışma karşılaştırma türünden ilişkisel tarama modeline uygun görülmektedir. Çalışmada, araştırmacı tarafından branşlaşmaya ilişkin durumlarının tespiti için 15 soruluk bir anket hazırlanmıştır. Anketin yanı sıra Varış ve Cesur (2012) tarafından geliştirilen Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonunda, branşlaşmanın farkındalık ve olumlu tutum boyutları bakımından öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumunu etkilediği söylenebilir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Müzik Dersine İlişkin Tutum düzeyleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuş, olumsuz tutum bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Müzik Dersine İlişkin Tutum düzeyinin Ebeveynlerin Eğitim Düzeyine Göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında öğrencilerin ölçeğin tüm boyutlarında anlamlı farklılıklar sergilediği tespit edilmiştir. Öğrencilerin çalgı çalabilmesinin öğrencilerin müziğe ilişkin tutumunu olumlu etkilediği düşünülmektedir. Bireyi birçok bakımdan etkileyen önemli bir alan olarak müzik dersine ilişkin tutumun nasıl değiştirilebileceği, nelerden etkilenebileceği konusu, eğitim bilimleri açısından büyük bir önem taşımaktadır. Müzik eğitimi alanın ve Branşlaşmanın müzik dersine ilişkin tutumu olumlu biçimde etkilemesi önemli görülmektedir.

**Anahtar kelimeler:** müzik dersi, müzik dersinde branşlaşma, müzik dersine ilişkin tutum

### ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the attitudes for music lessons according to the branching status in middle school music lessons. The sample of the research consists of schools randomly selected from among the schools in the districts of Kocaeli Province, which are found to have branching and not branching. The study seems to be suitable for the relational screening model from the comparison type. In the study, a 15-question survey was prepared by the researcher to determine their status regarding branching. In addition to the questionnaire, the Attitude Scale for Music Lesson developed by Varış and Cesur (2012) was used.

At the end of the research, it can be said that branching affects students' attitudes for music lessons in terms of awareness and positive attitude dimensions. There was a significant difference in favor of female students between the levels of

Hakan Bağcı – hbagci@hotmail.com

Geliş tarihi/Received: 19.09.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 19.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

students' attitudes for the Music Lesson according to their gender, but no significant difference was found between female and male students in terms of negative attitudes. It has been determined that the Attitudes for Music Lesson show a significant difference according to the Education Level of the Parents. It is thought that students' ability to play an instrument has a positive effect on students' attitudes towards music. As an important field that affects the individual in many ways, the issue of how the attitude towards the music lesson can be changed and what it can be affected by is of great importance in terms of educational sciences. It is important that getting music education and branching have a positive effect of the attitude for the music lesson.

**Keywords:** music lesson, branching in music lesson, attitude towards music lesson

## 1. GİRİŞ

İnsanların eğitimin çok yönlülüğünden faydalanmak istemesiyle diğer alanlardaki eğitim branşları genişlemiştir. İnsanlığın en eski sanat dallarından biri olan müzik sanatı da bu eğitim alanlarının ve araçlarının içerisinde yer almaktadır. Müzik eğitiminin tanımlanması insana müzikal davranış yetkinliği kazandırma; bu yetkinliği oluşturma sürecinde plan, program ve yöntemler dâhilinde kişiye bunları sunma bütünüdür. Aynı zamanda toplumları eğitme, geliştirme aracı olan müzik sanatı, bir eğitim aracı olarak insanlık tarihinden bu yana kullanılmaktadır.

Müzik eğitimi, bireylerde istendik yönde davranış geliştirme, kazandırma süreci olarak tanımlanır (Uçan, 1997, s.14). Davranışsal boyutlarda değişiklik oluşturma, tutum kavramıyla doğrudan ilişki içerisindedir. Öğrencilerin derse ilişkin tutumu eğitimciler tarafından göz önünde bulundurulması gereken bir boyuttur.

Tutum Latince kökenli bir kelime olup, harekete hazır anlamına gelmektedir (Arkonaç, 2001). Davranışlarımızdan önce gelen ve hareketlerimize rehberlik eden, yol gösteren yapı olarak açılım göstermektedir. Yani herhangi bir davranışa geçme öncesindeki hazır durma halidir. Tutumun konusu, bireyleri, soyut ve somut kavramları içermektedir.

Tutum, bireysel hisler, inançlar ve değerler üzerine kurulan çok etkenli psikolojik bir yapıdır (Phillips, 2003). Alan-yazında genellikle "Psikolojik bir objeye yönelen olumlu veya olumsuz bir yoğunluk sıralaması ve derecelemesi" olarak tanımlanır (Thurstone, 1967, s.77-79).

Bir yapı olarak görülen tutum, doğrudan gözlenmesi mümkün olmasa da davranıştan önce gelen ve insanın hareketlerine öncülük eden değerler olarak düşünülebilir. Tutumlar bir uyarıcının duygusal, davranışsal ve bilişsel bilgiler temelinde bir değerlendirme boyutu üzerinde gruplanmasını ya da kategorilere ayrılmasını içerirler (Taylor vd., 2005). Tutumlar, davranışlara neden olan ve bir bireyin herhangi bir alanda gerçekleştirdiği yaklaşımını gösteren önemli bir gösterge olarak kabul edilir.

Tutumun üç temel ögesi vardır. Bunlar duyuşsal (duygusal), bilişsel (zihinsel) ve davranışsal öge olarak isimlendirilir (Aranson vd., 2012; İnceoğlu, 2010; Olson ve Kendrick, 2008). Duyuşsal öge bireyin değerler sistemi ile yakından ilişkilidir. Tutumun duygusal ögesi, zihinsel ögeye oranla daha basittir; olumlu ya da olumsuz tepkiye bir ön eğilimdir. Zihinsel ögeye göre model, bir tutumun kişinin inançlarının bir fonksiyonu olduğunu ve bu inançların, tutum nesnesinin algılanan niteliklerinin her birine iliştilen beklenti ve değerlerin bir ürünü olduğunu varsayar. Beklenti, özelliğin ortaya çıkması için algılanan olasılıktır ve değer, kişinin özelliği değerlendirmesini temsil eder (Olson ve Kendrick, 2008). Davranışsal Öge ise bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranışlar sözler ya da diğer hareketlerden gözlemlenebilir. Bunlar, bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da etkisi altındadır. Bu üç ögenin genellikle kendi aralarında ve aynı sınıfa giren uyaranlar arasında, bireyin çevresine uyumu kolaylaştırma açısından bir tutarlılık oluşturur (İnceoğlu, 2010).

Tutum ölçeklerindeki çoğu yöntemin dayandığı varsayım, kişilerin tutum nesnesine dair fikir ve inançları vasıtasıyla tutumların ölçülebileceğidir (Arkonaç, 2001; Likert, 1932; Thurstone, 1931). Tutumun, bireylerin tutum nesnesine verdiği tepkilerden çıkarılması gerekir. Bu tepkiler, açık davranışlardan (nesneye yaklaşmak veya nesneden kaçınmak gibi) ve açık sözel ifadelerden (örneğin, bir tutum sorusuna verilen yanıtlar) kişinin farkındalığının dışında olabilecek (küçük yüz ifadeleri veya hız gibi) örtülü tepkilere kadar uzanabilir (Schwarz, 2008). Genel olarak, eksiden artıya derecelendirme ölçeği formatı, akılda bir uç noktanın diğerinin tersini ifade ettiği iki kutuplu bir boyuta sahip olduğunu ifade eder ve tutum ölçekleri de buna benzer bir yapıda bir dereceleme ölçeği özelliği taşır (Schwarz, 2008). Bir tutumun ölçülmesi için tutuma yönelik tutumun çeşitli



boyutlarını ortaya koymak üzere ifade ifadeleri / cümleleri kurulur. Birey tutum ifadelerinden hangisine ne kadar katıldığını belirtir.

Tutumlar doğuştan gelmez, öğrenilebilir eğilimlerdir. Birey sergileyeceği tutumları öğrenir, öğrenmeleri doğrultusunda tutum sergiler. Tutum bir şeyleri belli bir şekilde, yaşam felsefeleri ve psikolojik eğilimler doğrultusunda değerlendirmeye yönelik öğrenilmiş bir eğilimdir. Bireyin tutumu değerlerden, ideolojilerden ve normlardan etkilenir. Genellikle, bireyin olgu veya nesneye karşı tepkisinin eğilimini ifade eder. Olaylar karşısında nasıl bir duruş göstereceğini tayin eder. Tutumlar bireyin davranışlarını etkiler. Dolayısıyla davranışta farklılıklar yaratmak için tutumları değiştirmek gerekir.

Tutumlar bazen değişebilir veya değiştirilebilir. Tutumun değiştirilmesi için ikna edici iletişim tekniği, duygular, reklam kampanyaları gibi farklı teknikler kullanılabilir (Aranson vd., 2012). Tutumların değiştirilmesi veya aşılması konusu ise doğrudan eğitim yakından ilişkilidir. Eğitimin tanımında bile bireyde istendik yönde davranış değişikliği geliştirme çabası olduğu vurgulanır.

Müzik eğitime ilişkin tutumu etkileyen faktörlerin tespit edilmesi, bireylerin sanat eğitime, özellikle de müzik eğitime yaklaşımlarının sağlıklı bir biçimde yönlendirilebilmesi bakımından önemli bulunarak, bu alanda araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Müzik eğitiminde branşlaşma, genellikle özel okullarda ancak belli başlı bazı okullarda görülmektedir. Branşlaşma olan okullarda genellikle öğrencilerin tercihine bağlı olarak çalgı seçilmekte ve bu sayede öğrencilerin kendilerini müzikal anlamda keşfetme olanağı sağlanmaktadır. Bu durumun öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumlarıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın problemini, ortaokul öğrencilerinin müzik derslerinde branşlaşma durumuna göre öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı konusu oluşturmaktadır. Çalışmada, yukarıda belirtilen problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okullarda müzik dersinde branşlaşma olan ve branşlaşma olmayan ortaokullarda okuyan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Farklı okullarda okuyan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Müzik dersine ilişkin tutum düzeyinin öğrencinin cinsiyetine göre durumu nasıldır?
5. Müzik dersine ilişkin tutum düzeyi öğrencinin ebeveynlerin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Müzik dersine ilişkin tutum düzeyi öğrencinin okul çalgısı dışında bir çalgı çalabilme, müzik eğitimi alma durumuna ve müzik eğitimi alma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Müzik dersine ilişkin tutum düzeyi öğrencinin evinde çalgı olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Müzik dersine ilişkin tutum düzeyi ebeveynlerin müzikle uğraşma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Müzik dersine ilişkin tutum düzeyi ebeveynlerin günlük yaşamında şarkı söyleme durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada, özellikle öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri ve ders içeriğinde branşlaşma konusu ele alınmıştır. Araştırmada, öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri branşlaşma durumuna göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin müzik derslerinde zorunlu veya seçmeli olarak herhangi bir çalgı çalma durumları, eğitimlerine yönelik başarı düzeylerini etkilemesi bakımından farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar, derse ait motivasyon ve heves durumlarını tespit etmek, anlamlı farklılıklar mevcutsa eğitime yönelik başarı düzeylerini arttırmak açısından önem taşımaktadır. Müzik dersinde branşlaşma konusunun yaygın olmaması sebebiyle bulunan sonuçların değerlendirilmesi de çalışmanın bir diğer önemi olarak belirlenmiştir.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışma tarama modeli bir araştırmadır. Bu tür çalışmalara betimsel çalışma adı da verilmekte olup, herhangi bir özelliğin geçmişte ya da halen mevcut olan durumunun incelenmesi, saptanması amacını taşımaktadır (Karasar, 1999). Çalışma karşılaştırma türünden ilişkisel tarama modeline uygun görülmektedir. Bu tür çalışmalarda değişkenlerin birlikte değişim durumu saptanmaya çalışılır (Karasar, 1999).

### 2.1. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem belirlenmesi amacıyla Kocaeli İli'nde branşlaşma olan okullar, alanda çalışan müzik öğretmenleriyle görüşülerek tespit edilmiştir. Branşlaşma olduğu tespit edilen okullar olarak Özel Nesibe Aydın Eğitim Kurumları Ortaokulu ve Özel Bilgili Kültür Okulları Ortaokulu örneklem grubuna dahil edilmiştir. Branşlaşma olmayan okul olarak ise rassal olarak seçilen Derbent Ortaokulu ve Edebalı Ortaokulu okulları örnekleme dâhil edilmiştir. Böylece çalışmada amaçlı ve seçkisiz örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, belirli özelliklere sahip olan grupların seçilmesi için özel durumlarda kullanılan bir örnekleme yaklaşımı olarak tanımlanırken (Büyükköztürk vd., 2014), seçkisiz örnekleme her bireyin popülasyondan seçilme olasılığının eşit olduğu örnekleme yaklaşımı olarak tanımlanır (Creswell ve Cresswell, 2018). Örneklem grubuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımlarını gösterir tablolar aşağıda yer almaktadır:

**Tablo 1**

*Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Anket Sorularına Verdikleri Cevapların Frekans ve Yüzde Dağılımı*

<b>Okul Adı</b>	<b>f</b>	<b>f</b>
Derbent Ortaokulu	283	33.0
Edebalı Ortaokulu	272	31.7
Bilgili Kültür Okulları	195	22.7
Nesibe Aydın Okulları	108	12.6
Toplam	858	100.0
<b>Okul Türü</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Devlet Okulu	555	64.7
Özel Okul	303	35.3
Toplam	858	100.0
<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
5. Sınıf	235	27.4
6. Sınıf	246	28.7
7. Sınıf	246	28.7
8. Sınıf	131	15.3
Toplam	858	100.0
<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Kız	412	48.0
Erkek	446	52.0
Toplam	858	100.0

Eğitim Düzeyi	Anne		Baba	
	f	%	f	%
Okuma Yazma Yok	11	1.3	6	0.7
İlkokul	106	12.4	52	6.1
Ortaokul	110	12.8	107	12.5
Lise	233	27.2	257	30.0
Üniversite	301	35.1	324	37.8
Yüksek Lisans	76	8.9	84	9.8
Doktora	21	2.4	28	3.3
Toplam	858	100.0	858	100.0
<b>Müzik Eğitimi</b>	<b>f</b>		<b>%</b>	
Müzik Eğitimi Alan	321		37.4	
Müzik Eğitimi Almayan	537		62.6	
Toplam	858		100.0	
<b>algı Bulunma Durumu</b>	<b>f</b>		<b>%</b>	
Evinde algı Olan	592		69.0	
Evinde algı Bulunmayan	266		31.0	
Toplam	858		100.0	
<b>Müzikle Uğraşma Durumu</b>	<b>f</b>		<b>%</b>	
Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan	226		26.3	
Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunmayan	632		73.7	
Toplam	858		100.0	
<b>Ebeveynlerin şarkı Söyleme Durumu</b>	<b>f</b>		<b>%</b>	
Anne veya Babası şarkı Söyleyen	333		38.8	
Anne veya Babası şarkı Söylemeyen	525		61.2	
Toplam	858		100.0	
<b>algı alma Süreleri</b>	<b>f</b>		<b>%</b>	
0 - 6 Ay Arası	107		30.0	
6 - 12 Ay Arası	106		29.7	
1 - 2 Yıl Arası	47		13.2	
2 - 3 Yıl Arası	34		9.5	
3 Yılden Fazla	63		17.6	
Toplam	357		100.0	

Çalgı Türü	f	%
Piyano (ve Tuşlu Çalgılar; Piyano: 121, Kalimba: 3)	124	34.7
Gitar (Gitar: 137, Ukulele: 5)	142	39.8
Yaylı Çalgılar (Keman: 24, Çello: 2)	26	7.3
Üflemeli Çalgılar (Flüt: 1, Klarnet: 1)	2	0.6
Vurmalı Çalgılar (Bateri: 10, Darbuka: 7)	17	4.8
Okul Çalgıları (Blokflüt: 11, Melodika: 24)	35	9.8
Türk Müziği Çalgıları (Bağlama:9, Kemeçe:1, Ney:1)	11	3.1
Toplam	357	100.0
Çalgı Tercih Durumu	f	%
Çalgısını Kendisi Tercih Eden	279	78.2
Çalgısını Kendisi Tercih Edemeyen	78	21.8
TOPLAM	357	100.0

Tablo 1'de görüldüğü üzere, çalışma örnekleminde toplam 858 ortaokul öğrencisi yer almış olup, bu öğrencilerin %33'ü (283 öğrenci) Derbent Ortaokulu'nda, %31.7'si (272 öğrenci) Edebalı Ortaokulu'nda, %32.7'si (195 öğrenci) Bilgili Kültür Ortaokulları'nda ve %12.6'sı (108 öğrenci) Nesibe Aydın Okulları'nda okumakta olan öğrencilerdir. Bu öğrencilerin %64.7'si (555 öğrenci) devlet okulunda, %35.3'ü ise özel okulda okumaktadır. 5. Sınıfta okuyan öğrenciler 235 kişi (%27.4), 6. ve 7. sınıfta okuyan öğrenciler 246'şar kişi (%28.7 ve 8. sınıfta okuyanlar 131 (%15.3) kişidir. Kız öğrencilerin oranı %48.0 (412 öğrenci) ve Erkek öğrencilerin oranı %52.0'dir (446 öğrenci).

Örneklem grubunda bulunan öğrencilerin 11'inin (%1.3) annesinin ve 6'sının (%0.7) babasının okuma yazması yoktur. İlkokul mezunu annelerin sayısı 106 (%12.4) ve babaların sayısı 52'dir (%6.1). Annesi Ortaokul mezunu öğrencilerin sayısı 110 (%12.8) ve babası ortaokul mezunu öğrencilerin sayısı 107'dir (%12.5). Annesi lise mezunu öğrencilerin sayısı 233 (%27.2), babası lise mezunu öğrencilerin sayısı 257'dir (%30.0). Üniversite eğitime sahip anne sayısı 301 (%35.1), baba sayısı 324'tür (%37.8). Örneklem grubunda bulunan öğrencilerin 76'sının (%8.9) annesi, 84'ünün (%9.8) babası yüksek lisans mezunudur. Öğrencilerin 21'inin (%2.4) annesi, 28'inin (%3.3) babası doktora mezunudur.

Öğrencilerin içinde Müzik Eğitimi Alan öğrenci sayısı 321 (%37.4), Müzik Eğitimi Almayan öğrenci sayısı 537'dir (%62.6). Evinde herhangi bir çalgı olan öğrenci sayısı 592 (%69.0), Evinde herhangi bir çalgı bulunmayan öğrenci sayısı 266'dır (%31.0). Ailesinde müzikle uğraşan herhangi bir birey bulunan 226 (%26.3), müzikle uğraşan bir birey bulunmayan 632 (%73.7) öğrenci mevcuttur. Anne veya babası gündelik hayatında şarkı söyleyen öğrenci sayısı 333 (%38.8), şarkı söylemeyen öğrenci sayısı 525'tir (%61.2).

Çalgı çalma süreleri incelendiğinde 0-6 ay arası süredir çalgı çalan 107 öğrenci (%30.0), 6-12 ay arası süredir çalgı çalan 106 öğrenci (%29.7), 1-2 yıl aralığında çalgı çalan 47 öğrenci (%13.2), 2-3 yıl aralığında çalgı çalan 34 öğrenci (%9.5) ve 3 yıldan fazla süredir çalgı çalan 63 öğrenci (%17.6) olduğu görülmektedir.

Çalgı çalabilen öğrencilerin 124'ünün (%34.7) Piyano (veya tuşlu sınıfında bir çalgı), 142'sinin (%39.8) Gitar (Gitar:137, Ukulele: 5), 26'sının (%7.3) Yaylı çalgı (Keman: 24, Çello: 2), 2'sinin (%0.6) Üflemeli çalgı (Flüt: 1, Klarnet: 1), 17'sinin (%4.8) Vurmalı çalgı (Bateri: 10, Darbuka: 7), 35'inin (%9.8) Okul çalgısı (Blokflüt: 11, Melodika: 24) ve 11'inin (%3.1) Türk Müziği çalgısı (Bağlama:9, Kemeçe:1, Ney:1) çaldığı görülmüştür. Çaldığı çalgıyı kendisi tercih eden öğrenci sayısı 279 (%78.2) ve çalgısını kendisi tercih edemeyen öğrenci sayısı ise 78'dir (%21.89).

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, müzik dersine ilişkin tutum ölçeği ve anket ile birlikte toplam iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Çalışma kapsamında branşlaşmaya ilişkin durum tespiti için 15 soruluk bir anket hazırlanmıştır.

Müzik dersine ilişkin tutum ölçeği için literatür taraması yapılmış ve alanda kullanılan çeşitli ölçeklerin yer aldığı tespit edilmiştir (Başer ve Aksu, 2022; Bilen, 1995; Kocabaş, 1997; Nacakçı, 2006; Özmenteş, 2006; Phillips, 2003; Saygı, 2010; Shaw ve Tomcala, 1976; Varış ve Cesur, 2012). Çalışma kapsamında Varış ve Cesur (2012) tarafından geliştirilen Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği'nin kullanılmasına karar verilmiştir.

Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği, likert tipi bir ölçek olup, 7'si olumsuz ve 11'i olumlu olmak üzere toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.80 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Olumsuz Tutum alt ölçeği 7 sorudan, Olumlu Tutum alt ölçeği 6 sorudan ve Farkındalık alt boyutu 5 sorudan oluşmaktadır (Varış ve Cesur, 2012).

## 3. BULGULAR

**Tablo 2**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanların Tanımlayıcı Değerleri*

Puan Türü	n	Min.	Maks.	$\bar{x}$	S.S.
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	858	6.00	28.00	15.575	5.132
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	858	5.00	30.00	15.687	5.878
Alt Ölçek 3: Farkındalık	858	5.00	25.00	16.622	5.022
Müzik Dersine İlişkin Tutum	858	17.00	77.00	47.883	11.342

Örneklem grubunda bulunan öğrenciler Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden ortalama 47.883 puan almışlardır. Grubun test toplamı için standart sapması 11.342 olarak hesaplanmıştır (Tablo 2).

**Tablo 3**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Branşlaşma Durumuna Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları*

Puan Türü	Branşlaşma Durumu	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Branşlaşma Olmayan	555	15.804	5.212	1.771	856	0.073
	Branşlaşma Olan	303	15.155	4.963			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Branşlaşma Olmayan	555	15.186	5.791	3.399	856	0.001
	Branşlaşma Olan	303	16.604	5.935			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Branşlaşma Olmayan	555	16.360	4.989	2.072	856	0.006
	Branşlaşma Olan	303	17.102	5.055			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Branşlaşma Olmayan	555	47.350	11.496	1.869	856	0.062
	Branşlaşma Olan	303	48.861	11.006			

Tablo 3'te görüldüğü üzere, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin müzik dersinde branşlaşma durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından ( $t=3.399$ ,  $p<0.01$ ) ve Farkındalık alt ölçek puanları bakımından ( $t=2.072$ ,  $p<0.05$ ) Branşlaşma olan okullarda okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Olumsuz tutum ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $p>0.05$ ).

**Tablo 4**

Örneklem Grubunda Bulunan Farklı Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan Türü	Okul Adı	n	$\bar{x}$	S.S.	Var.K.	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p	Post-Hoc
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Derbent (a)	283	16.474	5.120	G.Arası	634.749	3	211.583	8.237	0.000	a>b* a>d* c>b*
	Nesibe Aydın (b)	108	13.833	5.248	G.İçi	21936.977	854	25.687			
	Bilgili Kültür (c)	195	15.887	4.653	Top.	22571.726	857				
	Edebalı (d)	272	15.107	5.225							
	Toplam	858	15.575	5.132							
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Derbent (a)	283	15.993	5.589	G.Arası	1356.431	3	452.144	13.664	0.000	b>a* a>d* b>c* b>d*
	Nesibe Aydın (b)	108	18.472	5.495	G.İçi	28258.233	854	33.089			
	Bilgili Kültür (c)	195	15.569	5.930	Top.	29614.663	857				
	Edebalı (d)	272	14.346	5.888							
	Toplam	858	15.687	5.878							
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Derbent (a)	283	16.788	4.605	G.Arası	329.898	3	109.966	4.413	0.004	b>d*
	Nesibe Aydın (b)	108	17.935	5.178	G.İçi	21281.752	854	24.920			
	Bilgili Kültür (c)	195	16.641	4.938	Top.	21611.650	857				
	Edebalı (d)	272	15.915	5.331							
	Toplam	858	16.622	5.022							
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Derbent (a)	283	49.254	10.262	G.Arası	2862.538	3	954.179	7.588	0.000	a>d* b>d*
	Nesibe Aydın (b)	108	50.241	10.323	G.İçi	107383.807	854	125.742			
	Bilgili Kültür (c)	195	48.097	11.321	Top.	110246.345	857				
	Edebalı (d)	272	45.368	12.363							
	Toplam	858	47.883	11.342							

Tablo 4'te görüldüğü üzere, örneklem grubunda yer alan farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Olumsuz tutum alt ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=8.237$ ,  $p<0.001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda Derbent Ortaokulu öğrencileri ve Nesibe Aydın Okulları ortaokul öğrencilerinin Olumsuz Tutum puanları arasında Derbent Ortaokulu öğrencileri lehine, Derbent Ortaokulu öğrencileri ve Edebalı Ortaokulu öğrencilerinin Olumsuz Tutum puanları arasında Derbent Ortaokulu öğrencileri lehine ve Bilgili Kültür Okulları ve Derbent ortaokulu öğrencilerinin Olumsuz Tutum puanları arasında Bilgili Kültür okulları öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Örneklem grubunda yer alan farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Olumlu tutum alt ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=13.664$ ,  $p<0.001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda Nesibe Aydın Okulları ve Derbent Ortaokulu öğrencilerinin puanları arasında Nesibe Aydın Okulları öğrencileri lehine, Derbent ve Edebalı Ortaokulu öğrencilerinin arasında Derbent Ortaokulu öğrencileri lehine, Nesibe Aydın ve Bilgili Kültür okulları ortaokul öğrencilerinin puanları arasında Nesibe Aydın Okulları öğrencileri lehine ve Nesibe Aydın ve Edebalı ortaokulu öğrencilerinin puanları arasında Nesibe Aydın Okulları öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Örneklem grubunda yer alan farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Farkındalık alt ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=4.413$ ,  $p<0.01$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu

saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda Nesibe Aydın Okulları ve Edebalı ortaokulu öğrencilerinin puanları arasında Nesibe Aydın Okulları öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Örneklem grubunda yer alan farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları toplam puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=7.588, p<0.001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda Derbent ve Edebalı Ortaokulları öğrencilerinin puanları arasında Derbent Ortaokulu öğrencileri lehine ve Nesibe Aydın Okulları ve Edebalı ortaokulu öğrencilerinin puanları arasında Nesibe Aydın Okulları öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 5**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Sınıf Düzeyine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları*

Puan Türü	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{x}$	S.S.	Var.K.	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p	Post-Hoc
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	5. Sınıf (a)	235	15.217	5.311	G.Arası	143.122	3	47.707	1.817	0.143	--
	6. Sınıf (b)	246	16.167	5.126	G.İçi	22428.604	854	26.263			
	7. Sınıf (c)	246	15.565	4.923	Top.	22571.726	857				
	8. Sınıf (d)	131	15.122	5.153							
	Toplam	858	15.575	5.132							
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	5. Sınıf (a)	235	17.685	5.714	G.Arası	2206.874	3	735.625	22.921	0.000	a>b* a>c* a>d* b>c* b>d*
	6. Sınıf (b)	246	16.313	5.442	G.İçi	27407.790	854	32.093			
	7. Sınıf (c)	246	14.476	5.817	Top.	29614.663	857				
	8. Sınıf (d)	131	13.198	5.699							
	Toplam	858	15.686	5.878							
Alt Ölçek 3: Farkındalık	5. Sınıf (a)	235	17.791	4.965	G.Arası	962.909	3	320.970	13.275	0.000	a>c* a>d* b>d* c>d*
	6. Sınıf (b)	246	17.033	4.720	G.İçi	20648.742	854	24.179			
	7. Sınıf (c)	246	16.191	4.984	Top.	21611.650	857				
	8. Sınıf (d)	131	14.565	5.066							
	Toplam	858	16.622	5.022							
Müzik Dersine İlişkin Tutum	5. Sınıf (a)	235	50.694	9.968	G.Arası	6451.866	3	2150.622	17.695	0.000	a>c* a>d* b>c* b>d* c>d*
	6. Sınıf (b)	246	49.512	10.477	G.İçi	103794.479	854	121.539			
	7. Sınıf (c)	246	46.232	11.552	Top.	110246.345	857				
	8. Sınıf (d)	131	42.885	12.697							
	Toplam	858	47.883	11.342							

Tablo 5'te görüldüğü üzere, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Olumsuz tutum alt ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $F=1.817, p>0.05$ ).

Örneklem grubunda farklı sınıflarda okumakta olan ortaokul öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Olumlu tutum alt ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=22.921, p<0.001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda 5. Sınıf ve 6. Sınıf öğrencilerinin Olumlu Tutum müzik Dersine İlişkin Alt Puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 5. Sınıf ve 7. Sınıf öğrencilerinin Olumlu Tutum müzik Dersine İlişkin Alt Puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 5. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Olumlu Tutum müzik Dersine İlişkin Alt Puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 6. Sınıf ve 7. Sınıf öğrencilerinin Olumlu Tutum müzik Dersine İlişkin Alt Puanları arasında 6. Sınıf öğrencileri lehine ve

6. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Olumlu Tutum müzik Dersine İlişkin Alt Puanları arasında 6. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Örnekleme grubunda yer alan farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda Farkındalık alt ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=13.275, p<0.001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda 5. Sınıf ve 7. Sınıf öğrencilerinin Farkındalık Alt Puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 5. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Farkındalık Alt Puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 6. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Farkındalık Alt Puanları arasında 6. Sınıf öğrencileri lehine, 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Farkındalık Alt Puanları arasında 7. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Örnekleme grubunda yer alan farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları toplam puanlar arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F=17.695, p<0.001$ ). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak üzere yapılan Post-Hoc analizi sonucunda 5. Sınıf ve 7. Sınıf öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 5. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında 5. Sınıf öğrencileri lehine, 6. Sınıf ve 7. Sınıf öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında 6. Sınıf öğrencileri lehine, 6. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında 6. Sınıf öğrencileri lehine ve 7. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında 7. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 6**

*Örnekleme Grubunda Bulunan Öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Cinsiyete Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları*

Puan Türü	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Kız	412	15.459	5.050	0.635	856	0.525
	Erkek	446	15.682	5.210			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Kız	412	16.699	5.698	4.914	856	0.000
	Erkek	446	14.751	5.894			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Kız	412	17.680	4.749	6.049	856	0.000
	Erkek	446	15.646	5.074			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Kız	412	49.837	10.281	4.915	856	0.000
	Erkek	446	46.078	11.972			

Tablo 6'da görüldüğü üzere, örnekleme grubunda yer alan öğrencilerin müzik dersinde cinsiyet durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda, Müzik Dersine İlişkin Toplam Puanları bakımından ( $t=4.915, p<0.001$ ), Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından ( $t=4.914, p<0.001$ ) ve Farkındalık alt ölçek puanları bakımından ( $t=6.049, p<0.001$ ) Kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Müzik Dersine İlişkin Tutum Olumsuz Tutum Alt puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $t=0.635, p>0.05$ ).



**Tablo 7***Anne Eğitim Düzeyine Göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları*

Puan Türü	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıralamalar Ortalaması	Ki Kare (sd=6)	p	Post-Hoc
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Okuma Yazma Yok	11	481.59	8.025	0.236	--
	İlkokul	106	472.17			
	Ortaokul	110	455.05			
	Lise	233	431.41			
	Üniversite	301	412.55			
	Yüksek Lisans	76	396.98			
	Doktora	21	392.43			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Okuma Yazma Yok	11	481.59	9.326	0.156	--
	İlkokul	106	472.17			
	Ortaokul	110	455.05			
	Lise	233	431.41			
	Üniversite	301	412.55			
	Yüksek Lisans	76	396.98			
	Doktora	21	392.43			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Okuma Yazma Yok (a)	11	481.59	13.874	0.031	e>a* f>a* c>b* d>b* e>b* f>b*
	İlkokul (b)	106	472.17			
	Ortaokul (c)	110	455.05			
	Lise (d)	233	431.41			
	Üniversite (e)	301	412.55			
	Yüksek Lisans (f)	76	396.98			
	Doktora (g)	21	392.43			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Okuma Yazma Yok	11	481.59	5.876	0.437	--
	İlkokul	106	472.17			
	Ortaokul	110	455.05			
	Lise	233	431.41			
	Üniversite	301	412.55			
	Yüksek Lisans	76	396.98			
	Doktora	21	392.43			

Tablo 7'de görüldüğü üzere, örneklem grubunda bulunan öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda Farkındalık Alt Ölçeği bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $\chi^2=13.874$ ,  $p<0.05$ ). Olumsuz Tutum ( $\chi^2=8.025$ ,  $p>0.05$ ), Olumlu Tutum ( $\chi^2=9.326$ ,  $p>0.05$ ) ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları ( $\chi^2=5.876$ ,  $p>0.05$ ) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Farkındalık Alt Ölçeği puanları bakımından hangi gruplar arasında farklılık olduğunu sınamak amacıyla yapılan Post-Hoc analizi sonucunda; annesi Üniversite mezunu ve annesinin okuma yazması olmayan öğrenciler arasında annesi üniversite mezunu öğrenciler lehine, annesi yüksek lisans mezunu ve annesinin okuma yazması olmayan öğrenciler arasında annesi yüksek lisans mezunu öğrenciler lehine, annesi ortaokul ve annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında annesi ortaokul mezunu öğrenciler lehine, annesi lise ve annesi

ilkokul mezunu öğrenciler arasında annesi lise mezunu öğrenciler lehine, annesi üniversite ve annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında annesi üniversite mezunu öğrenciler lehine, annesi yüksek lisans ve annesi ilkokul mezunu öğrenciler arasında annesi yüksek lisans mezunu öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

**Tablo 8**

*Baba Eğitim Düzeyine Göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları*

Puan Türü	Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıralamalar Ortalaması	Ki Kare (sd=6)	p	Post-Hoc
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Okuma Yazma Yok (a)	6	460.83	18.806	0.005	c>d* c>e* c>f*
	İlkokul (b)	52	472.46			
	Ortaokul (c)	107	503.54			
	Lise (d)	257	422.21			
	Üniversite (e)	324	421.49			
	Yüksek Lisans (f)	84	358.13			
	Doktora (g)	28	433.71			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Okuma Yazma Yok (a)	6	597.67	16.832	0.010	c>d*
	İlkokul (b)	52	469.57			
	Ortaokul (c)	107	468.92			
	Lise (d)	257	384.15			
	Üniversite (e)	324	441.12			
	Yüksek Lisans (f)	84	445.09			
	Doktora (g)	28	403.50			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Okuma Yazma Yok (a)	6	511.00	11.309	0.079	--
	İlkokul (b)	52	419.81			
	Ortaokul (c)	107	438.44			
	Lise (d)	257	388.82			
	Üniversite (e)	324	449.85			
	Yüksek Lisans (f)	84	458.61			
	Doktora (g)	28	446.43			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Okuma Yazma Yok (a)	6	586.08	21.034	0.002	c>d*
	İlkokul (b)	52	471.13			
	Ortaokul (c)	107	495.04			
	Lise (d)	257	383.13			
	Üniversite (e)	324	438.59			
	Yüksek Lisans (f)	84	416.38			
	Doktora (g)	28	427.89			

Tablo 8'de görüldüğü üzere, örneklem grubunda bulunan öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında yapılan Kruskal-Wallis testi sonucunda Olumsuz Tutum alt ölçek puanları bakımından ( $\chi^2=18.806$ ,  $p<0.01$ ), Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından ( $\chi^2=16.832$ ,  $p<0.05$ ) ve Müzik Dersin İlişkin toplam puanları bakımından ( $\chi^2=21.034$ ,  $p<0.01$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur. Farkındalık Alt Ölçeği puanları bakımından ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ( $\chi^2=8.025$ ,  $p>0.05$ ).

Olumsuz tutum alt ölçek puanları bakımından hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu sınamak amacıyla yapılan Post-Hoc analizi sonucunda; babası ortaokul ve lise mezunu öğrencilerin Olumsuz tutum alt ölçek puanları arasında babası ortaokul mezunu öğrenciler lehine, babası ortaokul ve üniversite mezunu öğrencilerin Olumsuz tutum alt ölçek puanları arasında babası ortaokul mezunu öğrenciler lehine, babası ortaokul ve yüksek lisans mezunu öğrencilerin Olumsuz tutum alt ölçek puanları arasında babası ortaokul mezunu öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Olumlu tutum alt ölçek puanları bakımından hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu sınamak amacıyla yapılan Post-Hoc analizi sonucunda babası ortaokul ve lise mezunu öğrencilerin Olumlu tutum alt ölçek puanları arasında babası ortaokul mezunu öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Müzik Dersine İlişkin Tutum ölçeği toplam puanları bakımından hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu sınamak amacıyla yapılan Post-Hoc analizi sonucunda babası ortaokul ve lise mezunu öğrencilerin Müzik Dersine İlişkin Tutum ölçeği toplam puanları arasında babası ortaokul mezunu öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

**Tablo 9**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Müzik Eğitimi Alma Durumuna Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları*

Puan Türü	Müzik Eğitimi Durumu	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Müzik Eğitimi Alan	321	14.879	5.098	3.087	856	0.002
	Müzik Eğitimi Almayan	537	15.991	5.112			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Müzik Eğitimi Alan	321	17.056	5.946	5.361	856	0.000
	Müzik Eğitimi Almayan	537	14.868	5.688			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Müzik Eğitimi Alan	321	18.040	4.818	6.550	856	0.000
	Müzik Eğitimi Almayan	537	15.775	4.953			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Müzik Eğitimi Alan	321	49.975	10.515	4.217	856	0.000
	Müzik Eğitimi Almayan	537	46.633	11.640			

Tablo 9'da görüldüğü üzere, örneklem grubunda yer alan öğrencilerin müzik eğitimi alma durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda toplam puan ve tüm alt ölçek puanları bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Olumsuz Tutum alt ölçek puanları bakımından ( $t=3.087$ ,  $p<0.01$ ) Müzik eğitimi almayan öğrenciler lehine, Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından ( $t=5.361$ ,  $p<0.001$ ) Müzik eğitimi alan öğrenciler lehine, Farkındalık alt ölçek puanları bakımından ( $t=6.550$ ,  $p<0.001$ ) Müzik eğitimi alan öğrenciler lehine ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından ( $t=4.217$ ,  $p<0.001$ ) Müzik eğitimi alan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 10**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Müzik Eğitimi Alma Süresine Göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları*

Puan Türü	Süre	n	Sıralamalar Ortalaması	Ki Kare (sd=4)	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	0 - 6 Ay Arası	127	171.76	3.096	0.542
	6 - 12 Ay Arası	60	183.89		
	1 - 2 Yıl Arası	47	154.83		
	2 - 3 Yıl Arası	27	160.85		
	3 Yıldan Fazla	75	161.99		

Puan Türü	Süre	n	Sıralamalar Ortalaması	Ki Kare (sd=4)	p
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	0 - 6 Ay Arası	127	156.07	5.721	0.221
	6 - 12 Ay Arası	60	160.26		
	1 - 2 Yıl Arası	47	186.69		
	2 - 3 Yıl Arası	27	181.76		
	3 Yıldan Fazla	75	179.96		
Alt Ölçek 3: Farkındalık	0 - 6 Ay Arası	127	164.82	5.083	0.279
	6 - 12 Ay Arası	60	156.87		
	1 - 2 Yıl Arası	47	184.98		
	2 - 3 Yıl Arası	27	197.70		
	3 Yıldan Fazla	75	163.20		
Müzik Dersine İlişkin Tutum	0 - 6 Ay Arası	127	161.16	1.989	0.738
	6 - 12 Ay Arası	60	166.73		
	1 - 2 Yıl Arası	47	177.99		
	2 - 3 Yıl Arası	27	184.80		
	3 Yıldan Fazla	75	170.53		

Tablo 10'da görüldüğü üzere, örneklem grubunda bulunan öğrencilerin Müzik Eğitimi Alma Sürelerine göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği puanları arasında yapılan Kruskal-Wallis testi Müzik Dersine İlişkin Tutum Ölçeği ve alt puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. ( $p>0.05$ ).

**Tablo 11**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Çalgı Çalabilme Durumuna Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları*

Puan Türü	Çalgı Çalabilme Durumu	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Çalgı Çalan	355	14.710	5.084	4.186	856	0.000
	Çalgı Çalmayan	503	16.185	5.083			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Çalgı Çalan	355	17.608	5.770	8.363	856	0.000
	Çalgı Çalmayan	503	14.330	5.573			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Çalgı Çalan	355	18.341	4.724	8.787	856	0.000
	Çalgı Çalmayan	503	15.410	4.874			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Çalgı Çalan	355	50.659	10.380	6.150	856	0.000
	Çalgı Çalmayan	503	45.924	11.591			

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin çalgı çalabilme durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda toplam puan ve tüm alt ölçek puanları bakımından anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Tablo 11). Olumsuz Tutum alt ölçek puanları bakımından Müzik eğitimi almayan öğrenciler lehine ( $t=3.087, p<0.001$ ), Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından Müzik eğitimi alan öğrenciler lehine ( $t=8.363, p<0.001$ ), Farkındalık alt ölçek puanları bakımından Müzik eğitimi alan öğrenciler lehine ( $t=8.787, p<0.001$ ) ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından Müzik eğitimi alan öğrenciler lehine ( $t=6.150, p<0.001$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 12**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Evinde Çalgı Bulunma Durumuna Göre Yapılan İlişkiz Grup t Testi Sonuçları*

Puan Türü	Çalgı Mevcudiyeti	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Evinde Çalgı Olan	592	15.351	5.239	1.904	856	0.057
	Evinde Çalgı Olmayan	266	16.071	4.858			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Evinde Çalgı Olan	592	16.204	5.939	3.881	856	0.000
	Evinde Çalgı Olmayan	266	14.534	5.581			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Evinde Çalgı Olan	592	17.191	4.904	5.016	856	0.000
	Evinde Çalgı Olmayan	266	15.357	5.058			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Evinde Çalgı Olan	592	48.747	11.313	3.345	856	0.001
	Evinde Çalgı Olmayan	266	45.962	11.190			

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin evlerinde çalgı bulunma durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkiz grup t testi sonucunda; Olumsuz Tutum alt ölçek puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamış ( $t=1.907$ ,  $p>0.05$ ), Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından Evinde Çalgı Bulunan öğrenciler lehine ( $t=3.881$ ,  $p<0.001$ ), Farkındalık alt ölçek puanları bakımından Evinde Çalgı Bulunan öğrenciler lehine ( $t=5.016$ ,  $p<0.001$ ) ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından Evinde Çalgı Bulunan öğrenciler lehine ( $t=3.345$ ,  $p<0.01$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 12).

**Tablo 13**

*Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunma Durumuna Göre Yapılan İlişkiz Grup t Testi Sonuçları*

Puan Türü	Müzikle Uğraşma Durumu	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan	226	15.204	5.270	1.267	856	0.214
	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunmayan	632	15.707	5.080			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan	226	17.000	6.153	3.947	856	0.000
	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunmayan	632	15.217	5.709			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan	226	17.819	5.098	4.213	856	0.000
	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunmayan	632	16.195	4.928			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan	226	50.022	11.093	3.322	856	0.001
	Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunmayan	632	47.119	11.341			

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin ailelerinde müzikle uğraşan birey bulunma durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkiz grup t testi sonucunda; Olumsuz Tutum alt ölçek puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamış ( $t=1.267$ ,  $p>0.05$ ), Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan öğrenciler lehine ( $t=3.947$ ,  $p<0.001$ ), Farkındalık alt ölçek puanları bakımından Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan öğrenciler lehine ( $t=4.213$ ,  $p<0.001$ ) ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından Ailesinde Müzikle Uğraşan Birey Bulunan öğrenciler lehine ( $t=3.322$ ,  $p<0.01$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 13).

**Tablo 14**

Örneklem Grubunda Bulunan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Günlük Yaşantısında Şarkı Söyleme Durumuna Göre Yapılan İlişkisiz Grup t Testi Sonuçları

Puan Türü	Şarkı Söyleme Durumu	n	$\bar{x}$	S.S.	t	sd	p
Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum	Ebeveynleri Şarkı Söyleyen	333	15.733	5.177	0.719	856	0.473
	Ebeveynleri Şarkı Söylemeyen	525	15.474	5.106			
Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum	Ebeveynleri Şarkı Söyleyen	333	16.997	5.755	5.282	856	0.000
	Ebeveynleri Şarkı Söylemeyen	525	14.855	5.809			
Alt Ölçek 3: Farkındalık	Ebeveynleri Şarkı Söyleyen	333	17.739	4.787	5.266	856	0.000
	Ebeveynleri Şarkı Söylemeyen	525	15.914	5.043			
Müzik Dersine İlişkin Tutum	Ebeveynleri Şarkı Söyleyen	333	50.468	10.188	5.576	856	0.000
	Ebeveynleri Şarkı Söylemeyen	525	46.244	11.734			

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin Ebeveynlerinin Günlük Yaşantısında Şarkı Söyleme durumuna göre Müzik Dersine İlişkin Tutum Puanları arasında yapılan ilişkisiz grup t testi sonucunda; Olumsuz Tutum alt ölçek puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamış ( $t=0.719$ ,  $p>0.05$ ), Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından Ebeveynleri Günlük Yaşantısında Şarkı Söyleyen öğrenciler lehine ( $t=5.282$ ,  $p<0.001$ ), Farkındalık alt ölçek puanları bakımından Ebeveynleri Günlük Yaşantısında Şarkı Söyleyen öğrenciler lehine ( $t=5.266$ ,  $p<0.001$ ) ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından Ebeveynleri Günlük Yaşantısında Şarkı Söyleyen öğrenciler lehine ( $t=5.576$ ,  $p<0.001$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur (Tablo 14).

## 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

### 4.1. Sonuç ve Tartışma

Örneklem grubunda yer alan öğrencilerin müzik dersinde branşlaşma durumuna göre Olumlu Tutum alt ölçek puanları bakımından ve Farkındalık alt ölçek puanları Branşlaşma olan okullarda okuyan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Olumsuz tutum ve Müzik Dersine İlişkin toplam puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Branşlaşmanın farkındalık ve olumlu tutum boyutları bakımından öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumunu etkilediği söylenebilir. Bireyin çalgı seçimi veya bu konuda öğretmenler tarafından yapılan yönlendirmelerin öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Farklı okullarda okumakta olan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum ölçeğinden almış oldukları puanların tüm alt boyutlarda (Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum, Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum, Alt Ölçek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam) anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Bu durum müzik dersine ilişkin tutumu, özellikle okul ile ilgili olarak öğretmenler ve sosyal çevrenin etkileyebileceğini göstermektedir. Müzik dersine ilişkin tutum, müziğin ve müzikle uğraşmanın bireye bilişsel, sosyal ve kültürel anlamda önemli etkiler yapması dolayısıyla önemli görülmektedir. Çevrenin bu konudaki önemi ortaya çıkmaktadır. Başer ve Aksu'nun (2022) çalışmada da okulun bulunduğu yere göre anlamlı farklılık bulunmuş, il merkezinde okuyan öğrencilerin tutum düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bowman (1988) çalışmasında kentsel bölgelerde yaşayan bireylerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyinin kırsal ve banliyö bölgelerinde yaşayan bireylere göre daha yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Afacan ve Özgür'ün (2016) çalışmaları da müzik dersine ilişkin tutumun, okulun bulunduğu sosyoekonomik çevreye göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını, orta ve üst sosyoekonomik çevre okullarında öğrenim gören öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Atalay (1998) ve Saruhan ve Deniz'in (2011) çalışmalarında devlet okulu ve özel oku öğrencilerinin müziğe yönelik tutum düzeyleri arasında, devlet okulu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgular kültürel çevrenin müzik dersine ilişkin tutum düzeyini etkileyebileceği fikrini desteklemektedir.

Farklı sınıflarda okuyan ortaokul öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin özellikle Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum, Alt Ölçek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Alt sınıflarda okuyan öğrencilerin üst sınıflarda okuyan öğrencilerden daha yüksek düzeyde tutum gösterdiği, sınıf düzeyi yükseldikçe tutum düzeyinin anlamlı bir biçimde düştüğü

saptanmıştır. Bowman (1988), Afacan ve zğür'ün (2016) ve Akarsu'nun (2017) bulguları da bu çalışma ile aynı doğrultudur. Bu durumda okullarımızda yapılan müzik derslerinin öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutumunu olumsuz etkilediği veya okul eğitiminde zamanla öğrencilerin ilk heyecanlarını kaybederek, eğitimi sıradan görerek müzik dersine ilişkin tutum düzeylerinin düştüğü söylenebilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre Müzik Dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında Alt lek 2: Olumlu Tutum, Alt lek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuş, olumsuz tutum bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kız ğrencilerin eğitimsel anlamda birçok derste erkek öğrencilerden daha olumlu motivasyona sahip olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur. Bowman (1988), Atalay (1998), Uluocak ve Tufan (2011), Phillips (2003), Nacakçı (2006), Otacioğlu (2007), ztopalan (2007), Saruhan ve Deniz (2011) ve Afacan ve zğür (2016) da çalışmalarında müzik dersine ilişkin tutum düzeyinin kız öğrencilerde daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışma bu çalışmalarla aynı yönde sonuç vermiştir. Akarsu'nun (2017) alışmasında ise erkekler lehine bir farklılık bulunmuştur. Literatürde müzik dersine ilişkin tutumun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulguları ortaya koyan çeşitli çalışmalar da mevcuttur (Başer ve Aksu, 2022; Koca, 2013; Kocaarslan, 2009; Özmenteş, 2006; Saygılı, 2018; Umuzdaş ve Umuzdaş, 2015). Müzik eğitimi çeşitli boyutlarıyla düşünüldüğünde genellikle müziğin öğrencilerin hayatında, özellikle kızlar için önemli bir bileşen olduğunu ortaya koyan çalışmalar olduğu (Dobrota ve Barbaric, 2017), şarkı söyleme ve koroya katılıma yönelik tutumları (Mizener, 1993), algı öğrenmeye ilişkin tutum (Ghazali ve McPherson, 2009) gibi boyutlar bakımından yine kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha olumlu tutum geliştirdiği görülmektedir.

Müzik Dersine İlişkin Tutum düzeyinin Ebeveynlerin Eğitim Düzeyine Göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Müzik dersine ilişkin tutum alt leği Farkındalık boyutu bakımından anne eğitim düzeyinin öğrenciler üzerinde etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim düzeyinin yükselmesi ile farkındalık boyutuyla müzik dersine ilişkin tutum düzeyinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Bu bulgu, Babacan ve diğerleri (2011) ve Umuzdaş ve Umuzdaş'ın (2015) alışması ile aynı yöndedir. Koca'nın (2013) araştırmasında ise aksi bir bulgu olarak annesi niversite ve ilkokul mezunu öğrenciler arasında ilkokul mezunu öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun yanısıra anne eğitim düzeyinin bireyin müzik dersine ilişkin tutumunu etkilemediği bulgusunu içeren çalışmalar da mevcuttur (Nacakçı, 2006; ztopalan, 2007; Saygılı, 2018; Uluocak ve Tufan, 2011).

Baba eğitim düzeyine göre ise Alt lek 1: Olumsuz Tutum, Alt lek 2: Olumlu Tutum ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam boyutlarıyla Müzik Dersine İlişkin tutum düzeyinin anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Baba eğitim düzeyleri arasında ortaokul mezunu babaların çocuklarının diğer bazı gruplardan daha yüksek düzeyde tutuma sahip olduğu görülmüştür. Ortaokul mezunu olan bu babaların aldıkları eğitimin iyi olduğu ve büyük bir bölümünün çocuklarını desteklediği ve müziğe motive ettiği düşünülmektedir. Babacan ve diğerleri (2011) alışmalarının sonucu bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. ztopalan (2007), Uluocak ve Tufan (2011), Umuzdaş ve Umuzdaş (2015) ve Saygılı'nın (2018) alışmalarında müzik dersine ilişkin tutum düzeyinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin bireyin yaşamını doğrudan etkileyen, yaşamına yön veren birincil faktörler olması nedeniyle bireyin müzik dersine ilişkin tutumuna etki etmesi beklenen bir sonuçtur. Ancak müzik dersine ilişkin tutumun yaş ve çevreye göre zamanla değişebileceği düşünülmektedir.

Müzik eğitimi alan ve almayan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında öğrencilerin ölçeğin tüm boyutlarında anlamlı farklılıklar sergilediği tespit edilmiştir. Alt lek 1: Olumsuz Tutum bakımından müzik eğitimi almayan öğrenciler lehine, Alt lek 2: Olumlu Tutum, Alt lek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından müzik eğitimi alan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin müzik eğitimi almasının öğrencilerin müziğe ilişkin tutumunu olumlu etkilediği düşünülmektedir. Uluocak ve Tufan'ın (2011) alışmasında da benzer şekilde blokflt haricinde başka bir çalgı çalma durumuna göre herhangi başka bir çalgı çalabilen öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca aynı çalışmada okul içi ve dışı müzikle ilgili etkinliklere katılan öğrencilerin tutum düzeylerinin katılmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Kabataş'ın (2021) alışması da müzik etkinliklerine katılımın müzik eğitimi derslerine yönelik tutumu olumlu yönde anlamlı olarak etkilediğini göstermektedir.

Müzik Eğitimi Alma Süresine göre öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Uluocak ve Tufan'ın (2011) alışmasında da benzer şekilde müzik kursu almış veya alıyor olma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Okul çalgısı dışında herhangi bir çalgı çalabilen ve çalamayan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında öğrencilerin ölçeğin tüm boyutlarında anlamlı farklılıklar sergilediği tespit edilmiştir. Alt Ölçek 1: Olumsuz Tutum bakımından çalgı çalamayan öğrenciler lehine, Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum, Alt Ölçek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından çalgı çalabilen öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin çalgı çalabilmesinin öğrencilerin müziğe ilişkin tutumunu olumlu etkilediği düşünülmektedir. Uluocak ve Tufan'ın (2011) çalışmasında da benzer şekilde blokflüt haricinde başka bir çalgı çalma durumuna göre herhangi başka bir çalgı çalabilen öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Evinde herhangi bir çalgı olan ve olmayan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında, ölçeğin Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum, Alt Ölçek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından evinde herhangi bir çalgı bulunan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin evinde herhangi bir müzik aleti bulunmasının öğrencilerin müziğe ilişkin tutum düzeyini olumlu etkilediği anlaşılmaktadır.

Ailelerinde müzikle uğraşan bir birey bulunan ve bulunmayan öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında, ölçeğin Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum, Alt Ölçek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından ailesinde müzikle uğraşan birey bulunan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin ailesinde bir bireyin bulunmasının öğrencilerin müziğe ilişkin tutum düzeyini olumlu etkilediği anlaşılmaktadır. Öztopalan (2007) ve Afacan ve Özgür'ün (2016) bulguları da bu bulgularla örtüşmektedir. Uluocak ve Tufan'ın (2011) çalışmasında ailesinde çalgı çalan bir birey bulunma durumunun müzik dersine ilişkin tutumu etkilemediği tespit edilmiştir.

Ebeveynleri günlük yaşantısında şarkı söyleyen ve söylemeyen öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri karşılaştırıldığında, ölçeğin Alt Ölçek 2: Olumlu Tutum, Alt Ölçek 3: Farkındalık ve Müzik Dersine İlişkin Tutum toplam puanları bakımından ebeveynlerin günlük yaşamında şarkı söyleyen öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin ebeveynlerinin günlük yaşamında şarkı söylemesinin öğrencilerin müziğe ilişkin tutum düzeyini olumlu etkilediği anlaşılmaktadır.

#### 4.2. Öneriler

Müzik dersi bilişsel, sosyal ve kültürel, tüm boyutlarıyla bireyler üzerindeki etkisi yadsınamaz bir derstir. Bireyi birçok bakımdan etkileyen önemli bir alan olarak müzik dersine ilişkin tutumun nasıl değiştirilebileceği, nelerden etkilenebileceği konusu, eğitim bilimleri açısından büyük bir önem taşımaktadır. Çalışma sonuçlarıyla tespit edilen boyutlar ile ilgili çeşitli öneriler aşağıda sıralanmıştır:

Müzik eğitimi almanın ve Branşlaşmanın müzik dersine ilişkin tutumu olumlu biçimde etkilemesi önemli görülmektedir. Çoğunlukla özel okullarda gerçekleştirilen, branşlaşmış müzik derslerinin devlet okullarında da uygulanabilmesi önerilmektedir. Bunun için öğretmenlerin ana çalgılarına ilişkin eğitim verebilmesi sağlanabilecek bir müzik eğitimi sistemi tasarlanması önerilmektedir. Bu amaçla her semtte bölge müzik eğitimi merkezleri açılması, bu merkezlerde çalgı eğitimi verilmesi önerilmektedir. Böylece her öğrenci istediği ve yatkın olduğu çalgıda gelişebilir, her okulun çeşitli orkestraları kurulabilir. Öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri ve müzik dersinden elde edecekleri fayda bu şekilde arttırılabilir.

Sınıf düzeylerinin müzik dersine ilişkin tutum düzeyi etkisi olarak sınıf düzeylerinin yükseldiğinde müzik dersine ilişkin tutumun düştüğü sonucu göze alındığında, tutumun olumsuz etkilenmesinin sebebini sorgulayan başka araştırmalar yapılması ve bahsi geçen müzik eğitimi programlarında gerçekleştirilen uygulamaların gözden geçirilmesi önerilmektedir.

Özellikle anne eğitim düzeyinin yüksek olmasının öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyini olumlu etkilediği sonucu önemli görülmektedir. Benzer sonuçların tüm diğer alanlarda da tespit edilebileceği düşünülmektedir. Eğitim anlamında olağanca yüksek bir eğitim düzeyine gelinmesi şarttır. Okullarımızda aileler ve öğrencilerimize eğitimin önemini aktaran seminer vb. çeşitli etkinlikler düzenlenmesi önerilmektedir. Tüm bireylerin kültürel ve sanatsal etkinlikleri takip edebilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu bakımdan okulların birer kültür ve sanat yuvası olması, seminer, konser, vb. etkinlikler için gerek öğrenciler gerek aileler için bir merkez haline getirilmesi önerilmektedir.



Müzik eğitimi almak, herhangi bir çalabilmek, evde bir çalgı sahibi olabilmek müzik dersine ilişkin tutumu olumlu etkilemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ve belediyeler işbirliğiyle herkesin müzik eğitimi alabilmesi ve çalgı sahibi olabilmesi sonucunu sağlayabilecek projeler geliştirilmesi önerilmektedir.

Ailelerinde müzikle uğraşan birey bulunan ve ebeveynleri günlük yaşamında şarkı söyleyen öğrencilerin müzik dersine ilişkin tutum düzeyleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Ailelere yönelik olarak müzik eğitiminin önemi ile ilgili bilgilendirici seminerler, müziği ve çalgıları tanıtıcı nitelikte konserler düzenlenmesi önerilmektedir.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 18.10.2022, sayı: 2022/09).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: HB; verilerin toplanması: NC; sonuçların analizi ve yorumlanması: HB; çalışmanın yazımı: HB, NC, SÇ. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Kocaeli University Social and Human Sciences Ethics Committee (date: 18.10.2022, number: 2022/09).

#### **Author contribution**

Study conception and design: HB; data collection: NC; analysis and interpretation of results: HB; draft manuscript preparation: HB, NC, SÇ. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Afacan, Ş. ve Özgür, Ü. (2016). 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Müzik Araştırmaları Dergisi*, 7, 1-24. <https://doi.org/10.17370/UHMAD.2016721937>
- Akarsu, S. (2017). Ortaokul (5-8) öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının çeşitli boyutlar açısından değerlendirilmesi (Kars ili örneği). *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 62, 398-409.
- Aranson, E., Wilson, T. D. ve Akert, R. M. (2012). *Sosyal psikoloji*. Kaknüs Yayınları.
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal psikoloji* (2. bs.). Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Atalay, E. (1998). *Temel eğitim II. kademe öğrencilerinin müziğe ilişkin tutumlarının ölçülmesi* (Tez No. 7828) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Babacan, E., Babacan, M. D ve Pirgon, Y. (2011). İlköğretim 2.kademe öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 325-336.
- Başer, B. ve Aksu, C. (2022). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının incelenmesi: Giresun ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 308-337.
- Bilen, S. (1995). *İşbirlikli öğrenmenin müzik öğretimi ve güdüsel süreçler üzerindeki etkileri* (Tez No. 41285) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bowman, B. A. (1988). *A cross-sectional descriptive study of intermediate elementary students' attitudes toward school music activities* [Doktora tezi]. University of Kansas.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. bs.). Pegem Akademi.

- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. bs.). SAGE Publications, Inc.
- Dobrota, S. ve Barbaric, S. (2017). Croatian elementary school students' attitudes towards music lessons. *The Journal of Music Education of the Academy of Music in Ljubljana*, 26, 5-19.
- Ghazali, G. M. ve McPherson, G. E. (2009). Malaysian children's attitudes towards learning music. *Music Education Research*, 11(2), 193-219. <https://doi.org/10.1080/14613800902924474>
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum - algı iletişim* (3. bs.). İmaj Yayınevi.
- Kabataş, M. (2021). Examination of the music lesson behavior of students studying at primary education level. *Educational Research and Reviews*, 16(2), 40-50. <https://doi.org/10.5897/ERR2021.4121>
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (9. bs.). Nobel Yayın.
- Koca, Ş. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 209-222.
- Kocaarslan, B. (2009). *Genel müzik eğitimi alan ilköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutum, müzikal özgüven ve motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 231835) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kocabaş, A. (1997). Temel eğitim II. kademe öğrencileri için müziğe ilişkin tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 141-145.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140), 5-55.
- Mizener, C. P. (1993). Attitudes of children toward singing and choir participation and assessed singing skill. *Journal of Research in Music Education*, 41(3), 233-245. <https://doi.org/10.2307/3345327>
- Nacakçı, Z. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları* [Sözlü bildiri sunumu]. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Olson, M. A. ve Kendrick, R. V. (2008). *Origins of attitudes*. A. W. Kruglanski ve P. F. Joseph (Ed.), *Attitudes and attitude change* içinde. Taylor & Francis Group, LLC.
- Otacıoğlu, S. G. (2007). İlköğretim 5. 6. 7. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 134-139.
- Özmenteş, G. (2006). Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 5(1), 23-29.
- Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (Tez No. 211623) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Phillips, S. L. (2003). *Contributing factors to music attitude in sixth, seventh and eighth grade students* [Doktora tezi]. The University of Iowa.
- Saruhan, Ş. ve Deniz, J. (2011). Temel eğitim II. kademe öğrencilerinin müzik dersine karşı tutumları. *İlköğretim Online*, 10(2), 695-702. <https://doi.org/10.17051/IO.01828>
- Saygı, C. (2010). Attitude scale development study in relation to music teaching course. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2) 5451-5457. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.889>
- Saygılı, G. (2018). Investigation of the attitudes of primary and secondary school students toward music lessons depending on some variables. *European Researcher. Series A - International Journal of Social Science*, 9(3), 259-266. <https://doi.org/10.13187/er.2018.3.259>
- Schwarz, N. (2008). Attitude measurement. A. W. Kruglanski ve P. F. Joseph (Ed.), *Attitudes and attitude change* içinde. Taylor & Francis Group, LLC.
- Shaw, C. N. ve Tomcala, M. (1976). A music attitude scale for use with upper elementary school children. *Journal of Research in Music Education*, 24(2), 73-80.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. ve Sears, O. D. (2005). *Social psychology* (12. bs.). Pearson-Prentice Hall Inc.
- Thurstone, L. L. (1931). The measurement of social attitudes. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 26, 249-269.
- Thurstone, L. L. (1967). *Attitudes can be measured*. M. Fishbien (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* içinde (s. 77-89). John Wiley&Sons, Inc.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar ilkeler yaklaşımlar* (2. bs.). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uluocak, S. ve Tufan, E. (2011). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 991-1002.

- Umuzdaş, M. S. ve Umuzdaş, S. (2015). 8. Sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Tokat ili örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 273-281.
- Variş, Y. A. ve Cesur, D. (2012). Ortaöğretim müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Fine Arts*, 7(4), 361-374.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Attitude is a word of Latin origin, meaning ready for action (Arkonaç, 2001). It is expanded as a structure that precedes our behaviors and guides and guides our actions. In other words, it is the state of being ready before taking any action. The subject of attitude includes individuals, abstract and concrete concepts.

Attitude, which is seen as a structure, can be thought of as values that precede behavior and lead a person's actions, even if it is not possible to observe directly. Attitudes involve the grouping or categorization of a stimulus on an evaluation dimension based on emotional, behavioral and cognitive information (Taylor et al., 2005). Attitudes are considered to be an important indicator that causes behaviors and shows the approach of an individual in any field.

Determining the factors that affect the attitude towards music education is important in terms of directing individuals' approaches to art education, especially music education, in a healthy way, and therefore, there is a need for research in this area.

Specialization in music education is generally seen in private schools but only in certain schools. In schools with specialization, the instrument is usually chosen according to the students' preferences and thus the students are provided with the opportunity to discover themselves musically. It is thought that this situation may be related to the students' attitudes towards music lessons.

The problem of this research is whether there is a significant difference in the attitude levels of secondary school students towards music lessons according to their specialization in music lessons.

In line with the problem statement stated above, it was examined whether the attitude levels towards music lessons differed according to specialization in musical instruments in schools, studying in different schools, class level, gender, parents' level of education, status of receiving music education, duration of music education, presence of an instrument at home, parents' involvement with music and singing in their daily lives.

### 2. Method

This study is a screening model research. Such studies are also called descriptive studies and aim to examine and determine the past or current status of any feature (Karasar, 1999). The study is considered suitable for the relational screening model of comparison type. In such studies, the state of change of variables together is tried to be determined (Karasar, 1999, p. 81).

The universe of the study consists of secondary school students. In order to determine the sample, a study was conducted in Kocaeli Province. Schools with specialization were identified by interviewing music teachers working in the field. As schools with specialization, Özel Nesibe Aydın Educational Institutions Secondary School and Özel Bilgili Kültür Schools Secondary School were included in the sample group. As schools without specialization, randomly selected Derbent Secondary School and Edebali Secondary School were included in the sample. Thus, purposeful and random sampling methods were used in the study. While purposeful sampling is defined as a sampling approach used in special cases to select groups with certain characteristics (Büyüköztürk et al., 2014), random sampling is defined as a sampling approach in which each individual has an equal probability of being selected from the population (Creswell & Cresswell, 2018).

In the study, a total of two different data collection tools were used, namely the attitude scale towards music lessons and the questionnaire. Within the scope of the study, a 15-question survey was prepared in order to determine the situation regarding specialization. A literature review was conducted for the attitude scale towards music lessons and it was determined that there were various scales used in the field (Başer & Aksu,

2022; Bilen, 1995; Kocabaş, 1997; Nacakçı, 2006; Özmenteş, 2006; Phillips, 2003; Saygı, 2010; Shaw & Tomcala, 1976; Variş & Cesur, 2012). It was decided to use the Attitude Scale towards Music Lessons developed by Variş and Cesur (2012) within the scope of the study. The Attitude Scale towards Music Lessons is a Likert -type scale and consists of 18 items, 7 negative and 11 positive. Cronbach Alpha Internal consistency coefficient was calculated as 0.80. The scale consists of 3 sub-dimensions. Negative Attitude sub-scale consists of 7 questions, Positive Attitude sub-scale consists of 6 questions and Awareness sub-dimension consists of 5 questions (Variş & Cesur, 2012).

### **3. Findings, Discussion and Results**

#### **3.1. Conclusion and Discussion**

In the sample group, according to the specialization status of the students in music lessons, significant differences were found in favor of the students studying in schools with specialization in terms of Positive Attitude subscale scores and Awareness subscale scores. No significant difference was found in terms of negative attitude and total scores regarding Music Lessons. Based on this result, it can be said that specialization affects the students' attitudes towards music lessons in terms of awareness and positive attitude dimensions. It can be said that the individual's choice of instrument or the guidance given by the teachers in this regard positively affects the students' attitudes towards music lessons.

It has been determined that the scores of students studying in different schools on the attitude scale towards music lessons show significant differences in all sub-dimensions. This situation shows that attitude towards music lessons can be affected by teachers and social environment, especially regarding school. Attitude towards music lessons is considered important because music and being involved in music have significant cognitive, social and cultural effects on the individual. The importance of the environment in this regard is revealed.

It has been determined that the attitude levels of middle school students studying in different classes towards music lessons show significant differences especially in terms of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude towards Music Lessons total scores. It has been determined that students studying in lower classes have higher attitudes than students studying in upper classes and that the attitude level decreases significantly as the grade level increases. It can be said that the music lessons given in our schools negatively affect the students' attitude towards music lessons or that students lose their initial excitement in school education over time and see education as ordinary and their attitude levels towards music lessons decrease.

Among the students' attitude levels towards Music Lesson according to their gender, a significant difference was found in favor of female students in terms of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude Towards Music Lesson total scores, but no significant difference was found between female and male students in terms of negative attitude.

It has been determined that the level of attitude towards music lessons shows a significant difference according to the level of education of the parents. It has been determined that the level of education of the mother has an effect on the students in terms of the awareness dimension of the attitude towards music lessons subscale. It has been determined that as the level of education of the mother increases, the level of attitude towards music lessons increases with the awareness dimension.

According to the father's education level, it was observed that the attitude level towards music lessons showed a significant difference with the total dimensions of Subscale 1: Negative Attitude, Subscale 2: Positive Attitude and Attitude towards Music Lessons. It was observed that the children of middle school graduate fathers had higher attitudes than some other groups among the father's education levels. It is thought that the education received by these middle school graduate fathers is good and most of them support their children and motivate them to music. Since parents are the primary factors that directly affect and direct the individual's life, it is an expected result that they will affect the individual's attitude towards music lessons. However, it is thought that the attitude towards music lessons may change over time according to age and environment.

When the attitude levels of students who received and did not receive music education were compared towards music lessons, it was determined that the students exhibited significant differences in all dimensions

of the scale. In terms of Subscale 1: Negative Attitude, significant differences were found in favor of students who did not receive music education, and in terms of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude Towards Music Lessons total scores, significant differences were found in favor of students who received music education. It is thought that students receiving music education positively affects students' attitudes towards music.

No significant difference was found between the students' attitudes towards music lessons according to the duration of receiving music education.

When the attitude levels of students who can and cannot play any instrument other than the school instrument towards music lessons were compared, it was determined that the students exhibited significant differences in all dimensions of the scale. In terms of Subscale 1: Negative Attitude, significant differences were found in favor of students who cannot play an instrument, and in terms of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude Towards Music Lessons total scores, significant differences were found in favor of students who can play an instrument.

When the attitude levels of students who have and do not have any musical instruments at home were compared, significant differences were found in favor of students who have any musical instruments at home in terms of the total scores of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude Towards Music Lessons. It is understood that having any musical instrument at home positively affects the students' attitude level towards music.

When the attitude levels of students who have and do not have a family member involved in music towards music lessons are compared, significant differences were found in favor of students who have a family member involved in music in terms of the total scores of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude Towards Music Lessons. It is understood that having a family member positively affects the students' attitude level towards music.

When the attitude levels of students whose parents sing in their daily lives and those who do not sing in their daily lives were compared, significant differences were found in favor of students whose parents sing in their daily lives in terms of the total scores of Subscale 2: Positive Attitude, Subscale 3: Awareness and Attitude Towards Music Lessons. It is understood that the students' parents singing in their daily lives positively affects the students' attitude level towards music.

### **3.2. Recommendations**

Music lessons are lessons that have an undeniable effect on individuals in all their cognitive, social and cultural dimensions. As an important area that affects individuals in many ways, the issue of how the attitude towards music lessons can be changed and what can affect it is of great importance in terms of educational sciences. Various suggestions regarding the dimensions determined by the study results are listed below:

It is considered important that music education and specialization positively affect the attitude towards music lessons. It is suggested that specialized music lessons, which are mostly given in private schools, can also be applied in state schools. For this purpose, it is suggested that a music education system be designed in which teachers can provide education on their main instruments. For this purpose, it is suggested that regional music education centers be opened in each district and that instrument education be given in these centers. In this way, each student can develop in the instrument they want and are prone to, and various orchestras can be established in each school. The attitude levels of students towards music lessons and the benefits they will obtain from music lessons can be increased in this way.

Considering the effect of class levels on attitude levels towards music lessons, and the result that attitudes towards music lessons decrease as class levels increase, it is recommended that further studies be conducted to question the reason for the negative effects on attitudes and that the practices implemented in the mentioned music education programs be reviewed.

It is seen as important that especially the high level of mother education positively affects the students' attitudes towards music lessons. It is thought that similar results can be determined in all other areas. It is essential to reach an extremely high level of education in terms of education. It is recommended that various events such as seminars etc. are organized in our schools to convey the importance of education to our

families and students. It is thought that all individuals should be able to follow cultural and artistic events. In this respect, it is recommended that schools become a center of culture and art and become a center for both students and families for events such as seminars, concerts etc.

Receiving music education, being able to play any instrument, and having an instrument at home positively affects the attitude towards music lessons. It is suggested that projects be developed in cooperation with the Ministry of National Education and municipalities to ensure that everyone can receive music education and own an instrument.

Students whose families have a musical member and whose parents sing in their daily lives have significantly higher attitudes towards music lessons. It is recommended that informative seminars be held for families on the importance of music education and concerts that introduce music and instruments be organized.

# Transforming conflict-ridden Cyprus through music: Building bridges across the divide

## *Müzik yoluyla birbirini anlamak: Kıbrıs'ta iki toplumlu koro*

Neriman Soykunt<sup>1</sup>, Erkan Sülün<sup>1</sup>, Ahmet Güneyli<sup>2</sup>, Hakki Cengiz Eren<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Near East University, Cyprus.

<sup>2</sup> European University of Lefke, Cyprus.

### ABSTRACT

This study focuses on a bi-communal choir situated in Cyprus, whose members are made up of Greek and Turkish Cypriots. A holistic case study was conducted in order to evaluate the influence of the bi-communal choir on its regular members with respect to their (i) initial motives; (ii) viewpoints on social and cultural interactions; (iii) problems they might have faced after joining the choir and their (iv) opinions on the impact of the choir on conflict transformation. Semi-structured interviews were conducted with members from both communities, amounting to a total of 24 participants. The data obtained from the interviews were analyzed using content analysis method. Research findings show that the bi-communal choir may play a role in the name of peace in the island, by improving the communication and relationship between the two communities and by instilling a sense of coexistence and sharing of values by making music. Findings also show that peace is hindered not only by lack of political communication, but also by a lack of communication between ordinary people.

**Keywords:** peace studies, conflict resolution, informal music education, choir, singing, lifelong learning

### ÖZ

Bu çalışma, Kıbrıs'ta bulunan ve üyeleri Kıbrıslı Rum ve Kıbrıslı Türklerden oluşan iki toplumlu bir koroyu ele almaktadır. Araştırmada, iki toplumlu koronun düzenli üyeleri üzerindeki etkisini değerlendirmek amacıyla kapsamlı bir durum çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu değerlendirme şu dört boyutta incelenmiştir: (i) üyelerin başlangıçtaki motivasyonları; (ii) sosyal ve kültürel etkileşimlere dair bakış açıları; (iii) koro üyeliği sonrasında karşılaşılabilecekleri sorunlar ve (iv) koronun çatışma dönüşümüne etkileri konusundaki görüşleri. Araştırma kapsamında, iki toplumdaki toplam 24 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırma bulguları, iki toplumlu koronun adada barışın sağlanmasına katkı sağlayabileceğini, müzik yoluyla iki toplum arasındaki iletişimi ve ilişkileri geliştirdiğini, birlikte yaşama ve değerleri paylaşma duygusu kazandırdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca bulgular, adada barışın sadece siyasi iletişim eksikliği nedeniyle değil, sıradan insanlar arasındaki iletişim eksikliği nedeniyle de engellendiğini göstermektedir.

**Anahtar kelimeler:** barış çalışmaları, çatışma çözümü, resmi olmayan müzik eğitimi, hayatboyu öğrenme, koro, şarkı söyleme, barışkorosu

## 1. INTRODUCTION

Cyprus, an island well-known with the protracted Cyprus Conflict, has gone through a myriad of traumas in the last sixty years as a result of internal violence between the two major ethnic groups on the island, Greek Cypriot community and Turkish Cypriot community. Anticolonial struggles, postcolonial instability, rise of ethnic nationalism, war, intervention, territorial partition, and internal population displacements have all been contributors to the ever-growing divide between the two ethnic groups. Despite the ever-present ethnic nationalism, there has also been channels of interaction among the two ethnic groups in Cyprus. This has been taking place in various contexts, in the form of numerous bi-communal activities. Musical bi-communal events are among these. This study explores the transformative power of music in conflict resolution settings by looking at the case of Cyprus.

### 1.1. Possible reasons behind the ongoing estrangement between the two communities

Past conflicts and the ongoing segregation have undoubtedly caused the two communities to grow estranged from one another. It is important at this point to understand how one community views the other. There have been two important studies in this respect, both published the same year. Georgiades' (2007) study aimed to illuminate how the Greek-Cypriot community perceived its Turkish counterpart on several grounds. 150 Greek Cypriot participants were interviewed about various issues on the Cyprus conflict. While only one-sixth of the interviewees showed mistrust towards the Turkish Cypriots, it was still striking to observe that 43% of the interviewees believed that they were not psychologically prepared to coexist as a group with the Turkish Cypriots.

79% of the interviewees favored reunification and demilitarization of Cyprus and 65% of them favored rebuilding of intercommunal trust and healing past wounds. Although these statistics show potential within the framework of a peacebuilding vision, it was still notable that 73% of the interviewees were intimidated by and did not trust Turkey, and only 17% percent favored the extinction of military service. While some utopic ideals are clearly manifested in the responses of the interviewees, it would still be far-fetched to say that either side completely trusts the other.

In Hadjipavlou's (2007) comprehensive study, a total of 2146 participants, divided equally between the two communities, took part in a survey aiming to shed light upon the possible causes behind the ongoing Cyprus conflict. The survey questions were divided into 5 categories:

i. External causes ii. Internal causes iii. Extended stakeholders iv. Contextual causes v. Social psychological factors.

According to the findings of Hadjipavlou's survey, the notion that the two communities are rather estranged from one another is quite convincing. The reasons for this outcome are manifold; for example, in the 'internal causes' category, it turned out that both sides believed that such an alienation between the two communities can be the cause of the sometimes-extreme-nationalistic stance of both sides. Ethnic, religious and cultural differences, as well as the lack of communication between the two communities came up as the main reasons as to why the two sides might be detached from one another in the 'contextual causes' category. Answers given in 'Social/psychological factors' category may also contain some clues behind this ongoing estrangement; as the participants believed that the influence of different values and beliefs cultivated by the separate education systems of both communities as well as the lack of trust are quite substantial.

It is important to take into account that the above mentioned two studies, albeit being comprehensive in their own right, date back at least two decades and that certain positive attempts regarding the Cyprus conflict have already been witnessed even before 2007, such as the opening of the borders in 2003 and the 2004 Cypriot Annan plan referendums. Nevertheless, it is important to mention that deeply rooted cultural and social attitudes are unlikely to change dramatically in a matter of two decades. This is especially true if the segregation is still ongoing and there has been hardly any revisions to education systems that have been denying children of learning the multicultural, multiethnic nature of their island (Latif, 2010).

Here, two concepts which enhance one another come forth: national identity and the 'other'; Hall (2000) points out that identities can only attain a meaning by means of what they lack and exclude, their constitutive outside, and thus essentially what they are not with respect to the 'other'. In the Greek-Turkish context, due



to historical reasons both sides, to a certain extent, interpret one another as the 'other', and therefore a threat to its identity.

## **1.2. Transformation of national/cultural identity**

The transformation of such deeply rooted values and attitudes can be a long-term process of generational change. In dealing with an ethnicity-based conflict, one encounters past violence, collective traumas, exclusion of either one of the identities, and also the feeling that a particular narrative and nationhood have been denied to one (Kagawa, 2005). The above-mentioned factors all contribute to the rigidity of one's national, cultural, ethnic, etc. identity. When state education is brought into the equation, the national, ethnic cultural identity of an individual or a group of people becomes even firmer. According to Antoniou (2015), most governments today attain a stable nation by means of imposing national unity through state education. Through it, not only do people become part of a skilled workforce of a nation in question, but also, in times of danger, they will be ready to defend their country by taking up arms; paving the way for the claim 'whoever controls education, controls the nation-state.'

The breaking apart such of identities is indeed challenging. It may involve the re-building of former attitudes and behaviors and replacing them with newly created values such as tolerance, cooperation, cultural diversity, dialogue and understanding (Bajaj, 2008). Discovering commonalities may create an atmosphere where trust can be built between conflicting parties. Most importantly, common experiences may help the construction of a shared cultural identity. Constructivism as a social theory is interested in explaining the way in which agents and structures co-constitute each other (Jackson & McDonald, 2009). Beyond that, constructivists are also concerned with the socially constructed nature of actors and their identities and interests. According to this perspective, existing antagonistic identities can be deconstructed for the creation of new shared identities through a cooperative conflict transformation process. Related to that, creating a cooperative conflict transformation necessitates a degree of exposure to the beliefs and values of the others. In a study by Intrac (2011) one of the crucial prerequisites in establishing trust between two alienated communities is helping one community to understand and appreciate the other. Community groups are considered to be as trustworthy cultural channels that can create an atmosphere for further sharing of beliefs and values. Shared identity can be constructed and reinforced by music in such communal activities (Forrest, 2006; Small, 1998). In this context music is seen as a powerful tool because it signifies societal values and power structures to be renegotiated among conflicting parties through communal interaction. Yet, what makes music a special agent at this point still begs for further elaboration. It is argued that self /group identity and memory work are parts of listening, which is considered to be as an active, reflexive activity. Music is also considered to be as a powerful agent of political socialization. By definition, socialization processes emphasize the influence of the personal and social environment of an individual, his/her values and norms (Neundorf & Smets, 2017). Music, in that sense, is believed to make an impact on a person's political beliefs by influencing one's orientations to life. In that vein, it can be used as part of conflict resolution activities and trust building efforts.

## **1.3. The bi-communal choir for peace**

The Bi-communal Choir for Peace was established in Cyprus, in 1997. Between 1997 and 2003, Turkish and Greek Cypriots could not come together easily due to the divided nature of the island. Choristers from both communities could meet and work village called Pyla, where Greek and Turkish Cypriots lived together. During this time, concerts were mainly held in England and Turkey. With the opening of the borders in Cyprus in April 2003, the peace choir began to fulfill its dream of singing all over Cyprus. From that date until 2017, a total of 216 events were held. It can be said that the annual average number of events has been 10. The activities of the choir are numerous and include events such as the commemoration of people who fought for peace and were killed in Cyprus; activities that emphasize solidarity with minority groups of Cyprus (such as Maronite, Armenian, Latin), activities organized jointly with the political party supporting peace, local government, non-governmental organizations and trade unions, and activities held with students in schools. is seen.

Utilizing music as a conflict resolution tool requires conceptual or practical understanding of music education, philosophy of music, sociology of music and musicology. In addition to that, music practitioners/researchers need to grasp the broader language of conflict-resolution, and both academically and professionally build a relation between music and the field. Otherwise, the outreach of the activities can be limited, and they hold the risk of remaining marginalized and largely ineffective. It is also important to note that research on music and conflict transformation should not be limited with artists and organizers. It is important to explore the ways in which engaging with music alter the lives of participants. With this aim, this chapter adopts more

of a grassroots perspective. Here, it is argued that an understanding of how music and arts get into action in everyday life in Cyprus can be attained through direct interviews with people who become part of these experiences. Without exaggerating the role of music, dwelling on proofs or further discussion as to what the impact of music is in transforming individuals and societies, the chapter attempts to discover participants' understandings of conflict transformation.

The aim of the research is to assess the influence of the bi-communal choir on the participants with respect to their initial motives; viewpoints on social and cultural interactions; problems they might have faced after joining the choir and conflict transformation and their opinions on the impact of the choir on conflict transformation. Interviews were held with 24 participants from both communities (Greek/Turkish Cypriot). Research questions include;

1. What were the reasons for the participants in joining the Bi-Communal Choir in Cyprus?
2. What sorts of problems, obstacles, reactions and discouragements did the participants encounter as a result of joining the bi-communal choir?
3. In what ways did participating in activities designated by the bi-communal choir influence the participants' previously established viewpoints on social and cultural interactions between the two communities?
4. What do the participants think about the impact of the choir on conflict transformation?

## **2. METHOD**

The present paper is structured as a qualitative case study. The viewpoints of the choir members were gathered with respect to societal and political events in Cyprus and its potential role in the emergence of a peace culture in the island. Furthermore, this study is modelled on a single case holistic design, as described by Yin (2003). His opinions and viewpoints were evaluated through the stance of a single group, in accordance with the intrinsically holistic nature of the study. The core elements of the study were evaluated within sub-categories such as the aim of the choir; kinds of activities; problems being encountered; influence of language and the effects on peace culture.

### **2.1. Participants**

The selection of the participants was carried out through purposive sampling. Those who were regular volunteers and regarded volunteering as important were given priority. In order to reveal as many different opinions and experiences as possible, the researchers aimed for as heterogenous a sample as possible. In doing so, the researchers took care to take into account age, ethnic origin, gender and language/dialect spoken. Importance was also given to selecting members who lived in different locations throughout. When the study took place, the Bi-communal choir had 70 active members, this study included 24 of them. In addition to the choristers, two conductors, one a Turkish Cypriot, the other a Greek Cypriot, also took part in the research.

### **2.2. Data collection tools**

Unstructured observations, combined with in depth literature review formed the basis of the questions prepared for the semi-structured interviews. Two separate interview forms were prepared; one for the choristers and the other for the conductors. The interview form for choristers consisted of such topics as: reasons for joining the choir; opinions regarding Greeks/Turks after joining the choir; interest in visiting the other side; interest in learning Greek or Turkish; problems and reactions encountered after joining the choir; friend members quitting the choir; friend members remaining with the choir; age situation within the choir and what role the choir might play in bringing the two societies together. The interview form for the conductors consisted of such topics as: how the choir was formed; reactions and problems encountered after the establishment of the choir; impact on language learning; age situations of the choristers; choice of repertoire; the development of the choir in time; the most significant experience so far regarding the choir and how the choir might play a role in bringing the two societies together.

### 2.3. Procedure

In keeping with Glesne's (2011) description of a case study, it was aimed to execute an in depth, longitudinal approach in examining the particular situation. Two of the researchers became active members of the choir and personally took part in the choir activities, thereby being able to collect and evaluate the data from the standpoint of someone who has made direct and long-term observations. This approach has in turn enabled the researchers to attain in depth descriptions and thematic inferences from the data.

Initially, the two researchers taking part in the bi-communal choir resorted to unstructured observations in order to get to know the participants and decide on who to include in the main body of the research.

The main data for this study was collected in a 6-month period. During the semi-structured, each participant was given a substantial amount of time to communicate their viewpoints to the full, some participants were interviewed twice. Each session involved one or two members and lasted about an hour, during which audio recordings were taken.

### 2.4. Analysis of data

The notes from observations and interview recordings were, as mentioned before, prepared as documents. The further parsing of the data is as follows:

- Extraction of key words or codes from the written documents
- Attainment of sub-themes by establishing relations between codes and grouping similar ones together
- Attainment of themes by grouping similar sub-themes
- Attainment and naming of categories

### 2.5. Reliability of data

The interview questions were examined by 4 expert academicians with respect to intelligibility, scope and effectiveness in extracting the correct information. Furthermore, two pilot interviews were conducted, one with a Turkish Cypriot, and the other, with a Greek Cypriot. Necessary changes were made so that the questions were as intelligible as possible.

## 3. FINDINGS AND DISCUSSION

In parsing the observational notes and interviews with choristers and conductors, the researchers were able to extract four main categories. Each category, as mentioned above, also contained a number of themes and sub-themes: 1) The Journey of Beginning to Sing in the Choir 2) Problems, Reactions and Discouragements 3) Social and Cultural Interaction, 4) The Impact of the Choir on Conflict Transformation.

### 3.1. Category 1: My Journey to Sing in The Bi-Communal Choir

#### *Reasons for joining the choir*

Some participants stated that they joined the choir with the encouragement of other people, through influence of the conductor, friends, or spouses. Other participants based their reasons for joining the choir on musical aspirations, citing their love of singing, choir and music, and further mentioned that they were inspired to make such a decision after having listened to the choir's work and performance. Strikingly enough, some participants cited their own political beliefs as the reason for joining the choir; what seems to come forth is the desire to contribute to the potential peace between the two communities on the island by actively participating in the bi-communal choir.

*'Well, the first time the choir was created, I heard it and thought that it was a very good idea for both communities. Because until that time no civil community or activity like this was created. And I wanted to achieve something about for my country and peace.'* P1

### **Most memorable choir experiences**

Many of the participants cited concerts in London, Athens and, Istanbul as the most memorable ones; being able to gather in foreign venues before the Turkish-Greek border was opened in 2003.

*'... We couldn't see each other. And we sang in London first time, together. ... We were 20000 km away from one another but even for a moment together now; we were living in same country.,'* P2

For some, one of the most unforgettable memories was the concert they performed as part of the Çanakkale Choir Festival in Turkey; the reaction of the audience, the congratulatory notes and the feedback they received after the concert were all unforgettable memories.

*'I remember our every concert. But our Çanakkale concert was exceptionally good. I was extremely impressed then. Everyone cried when we were singing Padrida. I liked it. There was also a composer from Turkey there, Adnan Atalay, who was influenced by us and composed for us. Now we sing his composition.'* P8.

### **3.2. Category 2: Difficulties, Reactions, Obstacles**

#### **Institutional barriers**

Many participants stated that after joining the choir, they received negative reactions from the institutions they worked for, but that such reactions did not deter them from pursuing their goals.

*'I did not get an individual response, but I got an institutional one. From the Ministry of Education. ... They punished us; they lowered our salary scale. Thinking that lowering the salary scale is the most humiliating punishment for teachers. ... And they cut our salary for 6 months. We worked in vain at that time and our salary scale fell even more. Just because we were singing with the Greek Cypriots.'* P9

*'It was the year 2006. We were doing a concert in the university hall. The mayor of that period, went on the stage quickly after the concert, and shouted 'Sir, you have to vacate this place immediately. Vacate it fast a bomb is reported.' ... At that time, the mayor assumed all responsibility and prevented the concert from being held. He said that he took all the responsibility. Because he realized that this was a fake notice, a fake one just to antagonize the concert, and took all the responsibility.'* P10

*'When we had a concert in the year 2000 at Pile. Everything was prepared and last at the last moment the president of the North gave orders to stop the cars of Turkish Cypriots coming for the event. So, we were waiting, waiting, and Greek Cypriots were already waiting at Pile, so we decided that just Greek Cypriots should sing every song in Greek and Turkish.'*P4

#### **Politics and security**

Some participants stated that they faced inconveniences due to political sanctions and that these inconveniences put them in undesirable situations; for the most part, the extreme security controls and restrictions imposed by the state administration made the choir's work that much more difficult and in turn demotivated the participants.

*'For example, when we were crossing the border, the police would search our files about music. They would look at our scores, they would take photocopies. Plainclothes police used to follow us where we would go and whether we would go to the other side.'*P9

*'We had after the referendum in 2004, number of Turkish Cypriot friends were disappointed about the result and some of them left. Because they told the Greek Cypriots that they didn't want to live with them.'* P2

*'I received some negative reactions from some people, when we were going to Pile, they would say 'what you are doing there with this Barbarians?'* P2

## Age

Participants stated that the choir was more popular with people old enough to remember the war times. However, they stated that it is important for new and young people to also participate in order to carry out the mission of the choir.

*'Generally, the choristers are actually middle-aged and older. I think our wish is to forget what happened in the past. Because the new generation did not experience what happened in the past, they are not interested in a peace-related activity. We need to show that hostility and wars are wrong, and we need to live in peace. I do not think that young people are very conscious about this issue.'* P5

### 3.3. Category 3: Social and Cultural Interaction

#### Who we are

Participants from both communities stated that being brothers and sisters and living in peace should not only involve Greek and Turkish Cypriots, but all peoples of the world. Some participants mentioned that although the two communities have been separated from one another, they themselves have been aspiring to break away with the perception of a Greek or a Turkish Cypriot and instead instill the perception of a holistic 'Cypriot-ness' and bring the two communities under the roof of 'Cypriotism.'

*'The two communities have already been separated from each other for years, left alone. A Turkish or a Greek Cypriot case was established. However, because of the choir there is now the opportunity for people to focus on the Cypriot phenomenon and to bring everyone together under this roof.'* P3

Some participants from the two communities stated that the bi-communal choir, hence music, is a means for peace, their main purpose is to convey a message of peace to both communities. Participants stated that they still have hope to overcome the alienation that has been ongoing for years between the two communities and that they are doing their best to keep the hope alive for the two communities to get closer.

*'It's just people both sides who believe in idea of peace and hoping to live together.'* P2

Most of the participants stated that they do not belong to any political party, do not pursue any political aim, and do not act together with the leaders and administrations of the communities they belong to.

*'...and I believe that because this group is not politically belonging any political party or any other group or any other organization.'* P2

*'...We solve the problems also by singing, and never interfering with politics and never let politics interfere with the choir. Whatever happens around us may happen because politicians have their own way of thinking, they play own their own game which is much different from the others. So, we said we don't allow politicians to have any negative effect on the choir. So, we solve the problems like this; we go on, we grow up and we are happy to be doing this.'* P4

#### Now I know, understand, and feel

A number of members from the choir stated that they got to know and understand each other better both socially and personally after joining the Bi-communal Choir; stating that the Bi-communal choir has been instrumental in creating the first ever venue to bring the two communities together, creating an environment in which people from the two communities feel more at ease with each another. For instance, many of the participants in the bi-communal choir stated that they felt safer about visiting the other side, at bi-communal events and gatherings.

*'I feel more confident. I go more because I meet them, to see what kind of people they really are. So, I feel safer.'* P5

*'...they said you are singing Turkish, yes I am singing Turkish. You are singing with them, yes, I am. You have friends from there, yes, I have. They are Cypriots. That was difficult to expect them to grasp why*

*I participate in the bi-communal choir. And I talked with them, brought them to the concerts to see the choir, they changed their mind.' P11*

### **Power, influence, and the social aspect of music**

Participants and conductors in the bi-communal choir stated that the main purpose of this establishment was to convey a message of peace and unity, and that they did this with music. The participants emphasized that they would reach many more people by conveying their messages through music, going on the stage together and singing songs that share commonalities between the two communities; as a result, bringing the two communities together, spreading this vision of unity to a larger audience.

*'... In other words, we symbolize a miniature of society, that Cyprus should be in the future, with the choir. Laughing together, crying together, cheering up together. We are giving the message that this miniature Cyprus is the Cyprus we want to see. So this is our contribution.' P6*

*'...The peace will come after the good relations between the two communities. And we are showing them. Now we are just singing together. But then, we will live together.' P1*

### **Visiting the other side**

Some participants stated that after joining the bi-communal choir, they visited the other side of Cyprus more frequently than before; being a member of the choir was key in this and they made more trips to the other side than before because they felt more secure about engaging with the other community after starting to participate the bi-communal choir.

*'After joining the choir, I began to make programs and visit my friends from the Turkish side. Also, in order to develop my Turkish, I attended theatres, movies, concerts and festivals there'. P8*

### **A bi-lingual choir, singing in a language that one does not speak**

Some of the participants stated that although they took private lessons and made considerable efforts, they did not practice the language of the other community enough for personal reasons (forgetfulness, old age, etc.) and instead focused more on English, being relatively simpler to learn. The participants stated that, from time to time, they attempted to learn the language of the other society by means of memorizing the lyrics of the songs they were singing in the choir; they asked their friends to translate the words for them so that they could grasp the meaning of the song and therefore be able to give the accurate emotion, and this was useful in learning the language of the other community.

*'I studied Turkish at a University because I wanted to set an example to people from my own community. And after joining the choir, I found the opportunity to really practice my Turkish, eventually interpreting for the members of the choir who did not speak English' P8*

## **3.4. Category 4: Impact of The Choir on Conflict Transformation**

### **Bringing closer of the two communities**

As a part of their mission and the message they strive to convey under the name Bi-communal Choir for Peace in Cyprus, some choir participants stated that they have been working to eradicate former prejudices concerning the two communities since 1997, mentioning that in doing so the choir became a sort of 'miniature of the dreamed Cyprus', being instrumental in raising awareness and showing that the communities could actually live together in peace and harmony.

*'Building bridges, bringing people together... it gives them happiness... I believe that we had success because we believe in what we are doing. Because it is how Cypriots should live together; sharing their lives, hearing well each other, believing in their friendship.' P4*

*'...Choir is a symbol for the future. Peace and cooperation. Many people are reflecting this to us. You are our symbol, you are our inspiration, from both sides. At the 20th year's celebration this year, 2 leaders sent messages to us to congratulate. Members of the EU parliaments and the chairpersons and civil*

*society persons and politic persons, both sides celebrate with us. The choir perhaps plays the most decisive role among the civil society groups in peace building efforts. And it continues to play and be a role model for further activities I believe.'* P12

*'The choir has achieved important things in terms of removing the walls between the two communities, hatred and hostility. Despite politicians, I believe there has been a softening between the two communities. I think the choir is a tool in this. "* P13

### **Politics**

Some participants stated that they received support from organizations that embraced leftist ideals and left-wing political parties, albeit having also received negative reactions they received since the time of the formation of the choir. However, the participants and conductors stated that they were able to convey messages of peace to politicians at important times.

*'We try to send a message to the table at every opportunity, to our leaders. We organize and hold concerts to accelerate such critical meetings.'* P10

*'For example, we were more effective than politicians could ever be. Before I explained anything, many of my friends did not know what Turkish Cypriots went through, they would tell me whether it was true or not. But of course, because they knew me well, they believed that what I said was true. Therefore, I think it was an environment to understand each other better than getting closer.'* P14

## **4. DISCUSSION**

The Bi-Communal Choir for Peace, with its peace-oriented philosophy and its penchant for reconciliation, strengthening communication and allowing sharing between the two communities in Cyprus; has been a role model for other bi-communal organizations and activities since it was first established in Cyprus. The choir strives to encourage the sharing of common values, therefore contributing to the improvement of communication between the choir members in a framework of inclusive Cypriotness, in a way mirroring an ideal future society. Loizos (2009) mentions in his research that the most important role of bi-communal organizations in Cyprus is enabling the two communities to communicate again. Thus, he argues that other deficiencies and obstacles to peace can easily be resolved by re-establishing positive communication between the two communities.

The bi-communal choir defends the view that the two communities will continue to build a common culture together in line with its mission, and expresses this ideal in every organized event. For this reason, the choir, supported by the UN (United Nations), the municipalities in both sides of the island, political parties, non-governmental organizations and peace-loving segments, can still continue to work effectively today (Albayrak, 2008). Audiences from both sides participating in events held by the choir come to witness people singing in two different languages on the stage, yet sharing the same mission and values. The ensemble they see on stage is actually a reflection of what Cyprus strives to become. Thus, the increase in the participation of Cypriots in bi-communal activities and organizations, is an indication that the idea of reconciliation has begun to gain more acceptance. In his research Ungerleider (2012) defends that Bi-communal Youth Camps are one of the most important bi-communal activities in Cyprus, and that young people of different communities establish friendships by engaging in constructive dialogues, and that they tend to build relationships based entirely on cultural reconciliation and sharing, leaving aside political conflicts with their communication and problem-solving skills. He advocates that peace will come gradually albeit with solid foundations through peaceful contact and communication. Broome (1998), on the other hand, talked about the importance of bi-communal activities and organizations in ensuring peace and stated that people started to understand each other thanks to these organizations. As one of the most important building blocks of this foundation, the bi-communal choir says that peace is possible through music and brings together the values of the common culture.

One limitation of this research is that it does not examine how the general public of Cyprus views the bi-communal choir. This parameter should definitely be included in future research. In a similar study conducted by Kaşıkçı (2012) with Turkish-Greek participants, the results were in line with this study. The following results

are underlined in the study, which deals with the dimensions of the cultural interaction between the Turkish and Greek communities living in the western region of Turkey.

In the aforementioned research, it was aimed, through bicomunal music activities, to improve and facilitate inter-communal cultural reconciliation, to improve communication and reducing prejudices and promoting friendship and peace. However, there are those in both communities who think that such activities are positive, as well as those who view these them negatively, there are also those who stated that they approached it with suspicion and did not find it convincing at the end. From this point of view, it can be said that examining the views of people of different ethnic and political views on the bi-communal choir in Cyprus would be the next step.

In conclusion, the choir takes the initiative to show that peace is being hampered not only because of the lack of political communication, but also because of the lack of communication between ordinary people. Aiming to dismantle the prejudice that still exists in both societies and therefore the reluctance to participate in bi-communal activities, this study argues that steps towards peace is possible not only through political legislation, but through providing interaction and communication between people from different communities. The choir continues to work actively today as one of the important establishments and supports the future peace in the island.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Near East University Ethics Committee (date: 24.09.2024, number: NEU/ES/2024/C008).

#### **Author contribution**

Study conception and design: SN, SE; data collection: SN, analysis and interpretation of results: SN, SE,GA; draft manuscript preparation: all authors. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Yakın Doğu Üniversitesi Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 24.09.2024, sayı: NEU/ES/2024/C008).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: SN, SE; verilerin toplanması: SN; sonuçların analizi ve yorumlanması: SN, SE, GA; çalışmanın yazımı: tüm yazarlar. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

## **REFERENCES**

- Albayrak, U. (2008). *Kültürel uzlaşma ve müzik: Kıbrıs'taki Türk ve Rum toplumları arasındaki uzlaşmaya yönelik müziksel diyaloglar* (Publication No. 219446) [Doctoral dissertation, University of Dokuz Eylül]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Antoniou, M. (2015). *The prospects for peace education in Cyprus: Exploring the potential for future unified education through the examination of a bi-communal school* [Doctoral dissertation]. The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Bajaj, M. (2008). "Critical" peace education. In L. L. Finley (Ed.), *Encyclopedia of peace education* (pp. 135-146). Information Age Publishing.
- Broome, B. J. (1998). Overview of conflict resolution activities in Cyprus: Their contribution to the peace process. *Cyprus Review*, 10(1), 47-66.
- Forrest, J. (2006). Folklore for a new century. *Reviews in Anthropology*, 35(2), 139-154. <https://doi.org/10.1080/00938150600698278>
- Georgiades, S. D. (2007). Public attitudes towards peace: The Greek-Cypriot Position. *Journal of Peace Research*, 44(5), 573-586. <https://doi.org/10.1177/0022343307080856>



- Glesne, C. (2011). *Becoming qualitative researchers; An introduction* (4th ed.). Pearson.
- Hadjipavlou, M. (2007). The Cyprus conflict: Root causes and implications for peacebuilding. *Journal of Peace Research*, 44(3), 349-365. <https://doi.org/10.1177/0022343307076640>
- Hall, S. (2000). Who needs identity'?. In J. Evans & P. Redman (Eds.), *Identity: A reader*. Sage.
- Intrac. (2011). Building trust across the divide. Retrieved August 4, 2021 from <https://www.intrac.org/wpcms/wp-content/uploads/2016/09/Building-Trust-Across-the-Cyprus-Divide-booklet-Dec-2011.pdf>
- Jackson, R., & McDonald, M. (2009). Constructivism, US foreign policy and the 'war on terror'. In *New directions in US foreign policy* (pp. 32-45). Routledge.
- Kagawa, F. (2005). Emergency education: A critical review of the field. *Comparative Education*, 41(4), 487-503. <https://doi.org/10.1080/03050060500317620>
- Kaşıkçı, E. (2012). *The analysis of music in western thrace within the context of Turkish-Greek cultural interaction* (Publication. No. 342267) [Master's thesis, University of Trakya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Latif, D. (2010). Dilemmas of moving from the divided past to envisaged united future: Rewriting the history books in the North Cyprus [Special issue]. *IJELP*, 8, 35.
- Loizos, P. (2009). Displacement shock and recovery in Cyprus. *Forced Migration Review*, 33, 40.
- Neundorf, A., & Smets, K. (2017). *Political socialisation and the making of citizens*. University of Nottingham Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199935307.013.98>
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Wesleyan University Press.
- Ungerleider, J. (2012). Structured youth dialogue to empower peacebuilding and leadership. *Conflict Resolution Quarterly*, 29(4), 381-402. <https://doi.org/10.1002/crq.21046>
- Yin, R. K. (2003) *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Sage.

# Turkish gypsy music and examples from different regions

## Türk roman müziği ve farklı yörelerden örnekler

Ali Rafet Özkan<sup>1</sup>, Merdan Güven<sup>2</sup>, Indira Akhmetova<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ankara University, Ankara, Türkiye.

<sup>2</sup> Ankara Music and Fine Arts University, Ankara, Türkiye

<sup>3</sup> Karaganda Buketov Univeristy, Kazakhstan

### ABSTRACT

Music is an inseparable part of the Gypsy life. Gypsy communities in Turkey, especially in the Marmara and Aegean regions, have preserved their unique musical culture while integrating it with regional music. Known as "Gypsy music" or "Romani music," this genre blends with local styles like "karşılama" and "zeybek." Despite this, the term "Gypsy music" is not widely accepted in Turkey. Gypsies have enriched regional music by adapting it to their own musical perception. This study highlights the complex interaction between Gypsy music and Turkish music, emphasizing its universal influence. Gypsy musicians innovate by blending traditional sounds with contemporary influences, particularly in modern Turkish genres like pop and electronic music. The research also reveals the significant role of Gypsy music in fostering social cohesion. Digital platforms accelerate the evolution and dissemination of Gypsy music, allowing access to global music scenes. Additionally, the study examines educational pathways for passing down musical skills and traditions through generations. This study demonstrates that Gypsy music is not a static tradition but a living and evolving art form. It serves as a vital tool for cultural expression, identity formation, and social interaction.

**Keywords:** gypsy music, Roma dance music, Gypsy musical instruments, rhythm, melody

### ÖZ

Müzik, Roman yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. Türkiye'de Roman (Çingene) müziği, ülkenin zengin kültür mozaiklerinden birini oluşturan önemli bir müzik türüdür. Bu müzik, yaygın olarak Roman olarak bilinen kesim tarafından icra edilir ve geniş bir coğrafyada farklı alt türlerde kendini gösterir. Roman müziği, Türk halk müziği geleneğinin etkisi altında gelişmiş ve kendine özgü melodileri, ritimleri ve danslarıyla dikkat çekmiştir. Bu müzik türü, genellikle enstrümantal olarak icra edilen karakteristik bir melodiye sahiptir. Zengin ritimleri, canlı tempoları ve duygu yüklü melodi çizgileri Roman müziğini diğer türlerden ayırır. Roman müziği genellikle davul, klarnet, akordeon ve keman gibi enstrümanlarla çalınır. Bu enstrümanlar müziğin karakteristik tonunu ve enerjisini yaratan önemli unsurlardır. Dans da Roman müziği performanslarının ayrılmaz bir parçasıdır. Ritmik ve coşkulu danslar müziğin canlılığını ve ifade gücünü artırır. Türkiye'de yaşayan Roman toplulukları arasında, özellikle Marmara ve Ege bölgelerinde yaşayanlar arasında, ortak müzik türleri vardır. Bu türler çoğunlukla bölgede "Karşılama" olarak bilinen dans müziği ile iç içedir. Bu müzik türüne "Çingene müziği" ya da "Roman müziği" denmesinin nedeni hem sözlerin hem de melodilerin Roman tarzı müziğin tüm özelliklerini göstermesidir. Kendine özgü Marmara ve Ege Roman müzik kültürü ve bunun altında yatan özellikler iyi bilinmesine rağmen, "Çingene müziği" terimi Türkiye'de tam olarak kabul görmemektedir. "Çingene müziği" terimi genellikle Türkiye'nin batısında yaşayan Roman vatandaşlarla ilişkilendirilmektedir. Ancak diğer bölgelerde yaşayan Romanların yerel müzik kültürüyle tam bir uyum içinde olduğu görülmektedir. Türkiye'nin batı bölgeleri dışında yaşayan Roman sanatçıları hem yerel repertuarı hem de üslubu tamamen benimsemiş ve profesyonel yerel müzisyenlerin özelliklerini kazanmışlardır. Türkiye'deki Romanlar yeni bir melodik tarz yaratmamışlar, ancak çok çeşitli melodilere sahip olan Türkiye'deki bölgenin melodik yapısına uygun melodileri entegre etmişlerdir. Bölgenin müzikal yapısını zenginleştirmiş ve yerel şarkıları kendi müzik algılarına uyarlayarak icra

Ali Rafet Özkan – ozkanarafet@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 20.02.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 09.09.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

etmişlerdir. Tarzları Marmara Bölgesi'nde "Karşılama havası"na yakınken, Ege Bölgesi'nde yaygın dans müziği tarzlarından biri olan "Zeybek havası"ndan esinlenmişlerdir. Duyguları güçlü bir şekilde aktaran Roman ezgileri, ağıtları da içerir. Roman şarkılarında aktarılmak istenenler üstü kapalı değil doğrudan söylenir. Lirizm ya da herhangi bir şiir ekolüne bağlılık kaygısı yoktur. Müziğe uyduğu sürece herhangi bir kelime şarkıya dönüştürülebilir. Romanlar düşündükleri gibi yaşadıkları ve yaşadıkları gibi konuştukları için, ancak Roman vatandaşlar edebi kaygılar gütmeyen böyle bir şarkı sözü akışı üretebilir. Hatta söz üretmek yerine hemen akıllarına gelen sözlere müzik besteliyorlar. Melodi ve müzik, sözleri geri plana ittiği için bu şarkılarda derinlik, anlam zenginliği ve ifade gücü aramak yanlış olur. Roman müziği zaman içinde farklı müzik türleriyle etkileşime girmiş ve çeşitli modern unsurlarla zenginleşmiştir. Geleneksel öğelerini koruyan bu müzik aynı zamanda yenilikçi ve evrenseldir. Türkiye'deki Çingene müziği, modern müzik türleriyle olan etkileşimiyle de dikkat çekmektedir. Pop, elektronik müzik ve hip-hop gibi çağdaş müzik türlerinde Çingene melodileri ve ritimleri sıklıkla kullanılmaktadır. Bu, Çingene müziğinin evrimini ve modern müzikle entegrasyonunu göstermektedir. Küreselleşmenin etkisiyle, Çingene müzisyenler dünya çapındaki müzik sahneleriyle etkileşim kurmuş ve bu da müziklerini daha da zenginleştirmiştir. Dijital platformlar sayesinde Çingene müziği daha geniş kitlelere ulaşmakta ve farklı kültürel etkilerle zenginleşmektedir. Eğitim yolları ve müzikal becerilerin nesilden nesile aktarılması da önemli bir araştırma konusudur. Çingene toplulukları içinde müzik eğitimi hem resmi hem de gayri resmi yöntemlerle aktarılmakta ve bu, müzikal geleneklerin devamlılığını sağlamaktadır. Türkiye'nin kültürel çeşitliliğine önemli bir katkıda bulunan Çingene müziği, dinleyicilere coşkulu ve duygusal bir müzik deneyimi sunmaktadır. Türkiye'de Çingene müziği derin köklere sahip geleneksel bir müzik türüdür. Romanlar tarafından yaşatılan bu müzik, kendine özgü enstrümantasyonu, ritmik karmaşıklığı ve canlı performanslarıyla Türk müzik sahnesinde önemli bir yer tutmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** çingene müziği, Roman dans müziği, Roman müzik enstrümanları, ritm, melodi

## 1. INTRODUCTION

Music is an inseparable and indispensable part of the Gypsy life. Throughout various periods in history and across different geographic regions, Gypsies have faced discrimination and marginalization, yet they have managed to express themselves through music. "Many researchers studying Gypsies agree that no other ethnic group is as talented in or enjoys music as much as the Gypsies do" (Vossen, 1983, p. 129). This article will comprehensively examine different aspects of music as a profession and as an integral part of the Gypsy life. A significant portion of the research is based on interviews with renowned Gypsy musicians in Turkey.

It is known that among Gypsies, music is performed not for the sake of art but to provide an income. However, as they love to have fun and dance, they also enjoy themselves while entertaining the audience. In this way, their irregular lives are reflected in their music. Globally, Gypsies have taken on roles in entertainment and festivities. To fulfill these roles, Gypsies continuously develop their versatility, word craftsmanship, and singing abilities (Bartók, 1947, p. 241-242; Gazimihal, 1953, p. 8; Streiger, 1927, p. 513).

Gypsies are despised and marginalized worldwide. The poor conditions they live in have always been a reason for society to isolate them. Music has created a power of resistance against the hardships of the Gypsy life. Music, a way of expressing emotions through sound, has become the greatest passion of the Gypsies (Özkan & Polat, 2005, p. 473). Embracing music as a profession has made the Gypsy life more meaningful. It can be understood that Gypsies perform music both as a profession and as a means of livelihood. At the Turkish Radio and Television Corporation, Gypsy musicians are predominantly seen playing musical instruments rather than participating as vocal singers in the classical Turkish music choir. Mimicking the sounds of nature and adding emotions and colors are easy tasks for a Gypsy. In fact, Gypsies who are proficient in making and tailoring music contribute to the music of the country they live in and produce new kinds of Gypsy music (Duygulu, 1995, p. 294).

The influence of Gypsy music is not limited to Turkey. The roots of Spanish Flamenco music show significant Gypsy influence. When Gypsies migrated to Spain, they blended their music with local styles, significantly contributing to the development of Flamenco. This demonstrates the universal impact and adaptability of Gypsy music.

In Turkey, especially in the Marmara and Aegean regions, a specific type of music is prevalent among the Gypsies. This music is often mixed with a type of music called "karşılama." In this sense, songs in Turkish and the Gypsy languages address and describe many aspects of life. Since the lyrics reflect the characteristics of the Gypsy lifestyle, this art form is called "romani" or "Gypsy" music. Despite having a unique culture and form of music in the Marmara and Aegean regions, the term "Gypsy music" is still not widely accepted in Turkey. Particularly, Turkish Art Music, Turkish Classical Music, and Romanian music performed in these regions by

Gypsies support the view that Gypsies have a different culture. Gypsies interpret this music according to their own identity and the requirements of the music market. While their music employs the tempo and metric rules of Turkish music, they also perform another kind that is unique to them. This music is entirely formed by the Gypsy spirit and reflects the Gypsy behavior. Although the term "Gypsy music" is often used in public, it is still not used in music literature (Duygulu, 1995, p. 40).

Gypsy music serves not only as a means of entertainment but also as a form of social and cultural resistance. Gypsies have used music to preserve and transmit their identity and cultural heritage in the face of discrimination and marginalization. Particularly in the Balkans and Eastern Europe, Gypsy music has enriched the region's musical landscape by contributing to both local folk music and popular music genres.

Music is not only a profession or a means of entertainment for Gypsy communities but also a crucial tool for social solidarity and the preservation of their cultural identity. Gypsies imitate the sounds of nature in their music and express their emotions through it, developing a form of resistance against the difficulties they face. In Turkey, Gypsies are especially concentrated in the Marmara and Aegean regions. Gypsies in these regions have created a unique musical culture blended with local music. This music reflects the Gypsy lifestyle and cultural identity through its lyrics and melodies.

Over time, Gypsy music has also interacted with modern music genres. Gypsy melodies and rhythms have increasingly been used in modern music genres such as electronic music and hip-hop. This shows the evolution of Gypsy music and its integration with modern music.

The instrumental structure of Gypsy music is also noteworthy. Instruments such as the violin, accordion, clarinet, and drum are frequently used in Gypsy music. These instruments combine with the unique rhythms and melodies of Gypsy music to create a distinctive sound. Since the 19th century, Gypsy orchestras have played a significant role in the classical music scene in Europe. Gypsy musicians have inspired famous composers of the time, leading them to incorporate Gypsy melodies into their works.

The term "Gypsy music" is generally associated with Gypsies living in western Turkey. However, in other regions of Turkey, Gypsy music blends with local music. Gypsy musicians in regions outside western Turkey perform their art in full harmony with local music, raising local musicians who perform at a professional level. The main reason why Gypsy music, except in the western regions, is mixed with local music and considered a minor branch of local music is that Gypsies constitute a small proportion of the population in these regions.

Even though there are Gypsies in the southeastern and central Anatolian regions, since the Gypsy population is not dominant, their music is intertwined with local music rather than being a distinct genre on its own. However, in cities like Mersin, due to the dense Gypsy population, the Gypsy music culture is influential. In these cities, Gypsies have preserved and developed their musical culture while also contributing significantly to local music (Güven, 2009). The music in these cities, while intertwined with local culture, has retained its unique characteristics, showcasing the flexible and multi-layered nature of Gypsy music.

Gypsy musicians often play and sing spontaneously without adhering to a specific set of notes. This improvisational ability gives them unique freedom and creative expression. In particular, Gypsy musicians' improvisational skills have been highly admired in jazz music.

In conclusion, Gypsy music is an expression of the social and cultural resistance, identity, and solidarity of the Gypsies. This article comprehensively examines the contributions of the Gypsies to music, the significance of music for them, and the various aspects of Gypsy music in Turkey.

### **1.1. Purpose of the Research**

This research aims to reveal the music samples of our Roma citizens, who have been living together for centuries and who are a part of the Turkish people, according to different regions, the changes in music and melodies according to the regions and the extent to which they are influenced by the music of the local people. Music, which is the way of life of Gypsies, essentially contains deep information about their lives. They express their joys, sorrows, longings and even all the experiences of their daily lives through these songs. The music of these warm-blooded, cheerful people has a lively and cheerful style in accordance with their temperament.

## 1.2. Importance of Research

Although Gypsy music contains mostly dance and game airs with 9/8 rhythm, it is also an indication that they are masters of adapting all kinds of music to themselves. Roma music people have also made great contributions to Turkish music. Famous Turkish musicians such as Mustafa Kandıralı, Baki Duyarlar, Şükrü Tunar have reflected Turkish gypsy music properly in the genre called "oyun havaları". Introducing these musicians properly reveals the importance of this study. Likewise, it is also important to identify the styles developed by Roma musicians specific to different regions.

## 2. METHOD

This research adopted a qualitative research method aimed at gaining in-depth knowledge about Gypsy music. An ethnographic approach was followed during the data collection process, involving the observation of Romani musicians in their natural living environments and the use of participant observation techniques. The primary data source for the research was fieldwork. Face-to-face interviews were conducted with Romani musicians from different regions, gathering information across a wide spectrum, from the historical development of the music to its contemporary practices. These interviews employed in-depth questioning techniques to understand the personal experiences of the musicians, their musical knowledge, and the local musical context.

Additionally, a historical document analysis was conducted as part of the research. Written materials, sheet music samples, and audio recordings related to Romani music were obtained by reviewing the TRT repertoire, state choirs, and the archives of Turkish music ensembles. These documents were examined to understand the historical development of the music, its transformations over different periods, and the influences it has undergone.

Finally, through the method of comparative musicology, musical samples from different regions were analyzed to identify the regional variations and common characteristics of Romani music. These analyses aimed to reveal the geographical distribution of the music, the impact of cultural differences on the music, and the musical similarities.

This research adopted a multiple-method (triangulation) design aimed at examining Gypsy music in a holistic manner. The combined use of qualitative research, historical document analysis, and comparative musicology methods enhances the reliability and validity of the study.

The purpose of this research is to reveal the richness and diversity of Romani music, identify its musical characteristics, and trace its historical development. In line with this objective, research questions were formulated and data collection tools were developed. During the data analysis process, thematic analysis and content analysis techniques were employed.

The sample group of the research consists of Romani musicians living in various regions of Turkey. Purposeful sampling was used in this study. In this method, participants who could best answer the research questions were selected. The sample size was increased until data saturation was reached. The historical documents examined within the scope of the research include all examples of Romani music found in the TRT repertoire, state choirs, and the archives of Turkish music ensembles.

## 3. FINDINGS

Gypsies in Turkey perform dance music in 9/8 beat. This section includes examples of Roma music from different regions. Here, information is given about gypsy music, the style, meaning, theme of Gypsy songs and the musical instruments of Romani musicians.

### 3.1. Gypsy Songs

Gypsies generally perform local music arbitrarily, but within their music "roman havası" holds an important place. The term "roman havası" is mostly used to define an instrumental tune with 9 partial rhythms to complete a repertoire. However gypsies have their own repertoire with lyrics and music in Turkish and gypsy

languages. Gypsies mostly sing their songs in Turkish, but occasionally they add words from their own language (Duygulu, 1998, p. 501).

Gypsies in Turkey define their music with 9/8 beat dance music, and through this musical structure, they emphasize the fun and dance part of it. Today, thanks to technology, this dance and fun type of gypsy music is performed all over Turkey in weddings and special occasions. Because of their fast and 9/8 beat music, they are demanded in many occasions. The gypsy music type which is called as "roman oyun havası" in Turkey has become popular and found a growth space after 1960s and been embraced by the entertainment and recording industry. Moreover, it became a tool for the gypsies to express their identity as well (Akgül, 2009, p. 46).

It is known that in the Thracian region of Turkey, where gypsy population is high, they keep their music unique and perform naturally. Even though music is an indispensable part of gypsy life, it is a fact that gypsies are able to adapt their music within the local communities' music and cultural values (Arayıcı, 2008, p. 236). The most distinctive part of gypsy music is 9 beat rhythm dance, but some of their music is very emotional (Aydın, 2016, p. 2269). Main theme of "Gül Ali" song is emotional, but connection part reflects dance and entertaining style of gypsy culture. This music type is an example indicating that gypsies do not only reflect dance rhythms to their music but they engrave their sorrows and happiness into it as well. Figure 1 presents the musical notation of "Gül Ali," a distinctive composition from the Marmara Region that encapsulates the emotional depth characteristic of Romani music:

**Figure 1**

*Gül Alim'in Saçları (Alcan, 2023)*

**GÜL ALİ'MİN SAÇLARI**

GÜL A LI MİN SAÇ LA RI PI RIL PI RIL PAR LI YOR

PI RIL PI RIL PAR LI YOR GÜL A LI Mİ GÖ REN LER

İ ÇİN İ ÇİN AĞ LI YOR İ ÇİN İ ÇİN AĞ LI YOR

A MAN GÜL A LİM CA NİM GÜL A LİM

OY NA BA NA GÜL A LİM ÇAL BA NA GÜL A LİM

Considering the fact that gypsies have not developed a written culture, their songs emerge as verbal ways of describing themselves. Even though these verbally expressed cultural elements in songs can be seen as a way of describing their culture, it cannot be taken as community literature.

These songs can only be taken as a product of a culture when they are performed in "gypsy (Romanian)" way. Combined with gypsy identity, gypsy songs in Turkish are a repertoire that can live within only in gypsy culture. Constructed with western 9 beat rhythms and adding gypsy behavior to this music and dance, this repertoire called is "roman havası". Especially a dance type called "karşılama" which is seen widely in Aegean and Marmara regions is similar in many ways to 9/8 beat gypsy music of "roman havası" or "roman gaydası". Famous Turkish musicians such as Mustafa Kandıralı, Baki Duyarlar, Şükrü Tunar properly reflect Turkish gypsy music in their genre called "oyun havaları".

In gypsy songs the message is told directly rather than looking for any indirect ways. In lyrics, there is no concern over being poetic or relating to any school of poetry. As long as words fit the music, any words can be turned into a song. This is because gypsies live as they think, and they talk as they live. Only gypsies can achieve this success of making smooth lyrics without considering any school of literature. In fact, instead of writing song lyrics, they make music according to whatever comes to their mind. Since the rhythm and melody in songs covers the lyrics, it would not be right to look for depth and richness in meaning of the words.

Short phrases in lyrics and many repetitions of the same line make gypsy song's structure as a repeating loop. The prosody and syllables of words show similarities with some kind of Turkish folk music. However, rhymes, syllables and prosody are not considered carefully in gypsy songs, and especially in Turkish ones there are irregularities (Duygulu, 2006, p. 49-50). The composers most of the time rebuild the rhythms and lyrics of the songs. In this manner, it is not possible to talk about any rules on many gypsy works. This structural defectiveness in songs touches the meaning and shape of the work closely (Köprülü, 2003, p. 93). Defectiveness in song structure affects possible continuous song tradition in a negative way. Since the lyrics are made with simple words using simple structures, they are easily erased from memories. The lyrics, in other words the poetic part of the songs, are the most important elements that pass a song from generation to generation. Otherwise as seen in gypsy lyrics, the poetic part of a song is forgotten and constantly replaced with new words. This constant change prevents the stability of poetic permanency, but it always requires continuous production. This continuous change in songs is in parallel with the gypsy life style which is unstable, fast and nomadic. One of the famous gypsy song lyrics is as follows;

Alayım kızıma bir kutu boya  
Boyasın kendini boydan boya  
Ooo mastika mastika  
Ooo şişe dolu mastika  
Ooo sigarası malbora  
Alayım kızıma bir kangal sucuk  
Doğursun bana boy boy çocuk  
Repetition

Gypsies have succeeded to develop a new kind of music in different parts of the World thanks to their tailoring and commentating skills, but in Turkey they failed to achieve that. Instead, they developed a unique style of performing without any care or rules. Not having a unique music, Gypsies perform musical genres such as arabesque, and classical Turkish music. From time to time, they play and sing the local music of the region they reside. Their music is heading for tavern and bar genre, the usual motifs of which are love, betrayal, money, daily events and separation from beloved ones. Sometimes reflection of poverty and overwhelming life conditions constitute the core of their songs (Özkan, 2000, p. 66).

It is true that Gypsies in Turkey have not been able to make a new music style of their own, but they combine their melodies with the music of the country, which is already rich in different kind of tones. Gypsies contribute to the local music, and they perform this music on their own way. While they are highly under the influence of the music called "karşılama" in the Marmara region, in Aegean region they are inspired by a type of dance music called "zeybek havası". These types of music may not totally have the characteristics of the gypsy music, but since the rhythm and melody of these genres fit well into the life styles and emotions of gypsies, they have been influential on their music. On the other hand, it is known that gypsy music contributed to these local genres as well. In fact, gypsies adopt local music as theirs and perform them as in the Aegean Region dance music "zeybek havası" (Avcı, 2004, p. 22). The musical notes of the Bergama Zeybek are as follows as seen in Figure 2;

Figure 2

Bergama Zeybeği (TRT Dijital Arşivi, 2023)

YÖRESİ  
İzmir/ Bergama

**BERGAMA ZEYBEĞİ**

NOTALAYAN  
Yaşar AYDAŞ

The lyrics of Gypsy songs are also affected by local folk music in Turkey. An example is a song from Afyon region, which became famous throughout Turkey. Lyrics of this song "Erzurum'dan çevirdiler yolumu. Beş on polis bağladılar kolumu. Ne bağlarsın polis benim kolumu. Ben bilirim karakolun yolunu" actually influenced Gypsy songs, and the lyrics were modified as "Aksaray'dan çevirdiler yolumu. Beş on polis bağladılar kolumu. Balat işlemez doğru Fener. On paraya nane şeker" (Duygulu, 1995, p. 244).

### 3.2. Style, meaning and theme of gypsy songs

Gypsy songs show similarities with the local lyric structure and language. This similarity is evident in both Turkish and gypsy songs. The main reason why gypsy songs are categorized differently is due to their structural form, and content variety which differ from Turkish Folk music. Since gypsies name their songs with their lyrics, the music without lyrics is called "Roman havası", "çingene havası", "kerizci havası".

When we look at the basic structure of gypsy lyrics, the connection and bent parts become visible. Gypsies sing without considering what language they sing, and they call each of the lined lyrics "kita" and connections as "bağlantı". The smallest lyric structure consists at least two lines, but mostly they are 3, 4, and 5 lines. Sometimes in the same song there might be different line structures; song, for instance, can start with two line structure and may turn into different ones.

In fact in many songs, gypsies do not follow any rules and they perform freely according to their mood. Common themes of their songs are mostly on daily life events, love, and fun. They sing with no consideration of literary rules or with very little and simple ones. They sing in a way that seems as if they were talking. Therefore, there isn't any complete gypsy song literature and work that is organized and well-structured to put on notes. Here are a couple of examples of these works:



Kırmızıyı severler  
Birbirini döverler  
Romalar böyledirler  
Çalgısız yaşayamaz ölürlər  
İlle de Roman olsun  
İster çamurdan olsun  
O da Allah'ın kulu  
Her ne olursa olsun  
.....  
Al beni, sar beni, sev beni dostuum, hoba, eeey, yavaş...  
Kara Ali geldi düğüne  
Zurnayı aldı eline  
Öyle güzel oynadı ki  
Doyamadım tadına  
Çalsana Kara Ali, çal çal çal  
Sıpalinin aşkına  
Baroların aşkına  
Romanların aşkına  
Gacilerin aşkına çal, oooh"

It is common that gypsies change the lyrics as well as the music in their songs. It can be regarded as the style of the gypsy musician. Therefore, the syllable counts in lyrics of the songs are in a constant change. The reason for this constant change could be due to the fact that sometimes inappropriate lyrics are substituted with the melody, thus altering the whole structure of the songs.

Gypsies perform Classical Turkish music at the west coast of Turkey, but their music is never recognised as real art music by the musicologists. This is because the gypsy singers and song writers perform with their own style and as a result, the outcome is mixed with many other styles (Duygulu, 1995, p. 296). Gypsy music composers generally remain anonymous in a folk style. (Duygulu, 1998, p. 502).

### 3.3. The instruments of the Gypsy musicians

Gypsies are mostly known as players of the musical instrument rather than being singers. They play many different instruments to perform their art, depending on the region they live in. The instruments played in Marmara and Aegean regions are similar, therefore these instruments have become a shared value for them.

In 15th and 16th centuries, gypsies who migrated from Anatolia to Europe did not have a certain musical instrument that was unique to them, but it is known that they mostly played the drum and the shrill pipe around Kosovo region during 1335 (Hoerbürger, 1954, p. 20; Sinclair, 1908, p. 13).

The drum and the shrill pipe are traditional Turkish musical instruments. Gypsies who lived within the border of Ottoman Empire not only performed their music with Turkish musical instruments but they performed Turkish music as well. They were mostly keen on playing the instruments rather than performing classical Turkish music (Özkan, 2008, p. 37). As a matter of fact, besides managing their residential issues, some regulations on music playing and performing were established during Ottoman era (Akdağ, 1975, p. 103; Halaçoğlu, 1991, p. 109).

Today, instruments called "ince saz" such as; violin, revelry, kanun, clarinet, goblet drum and oud are main ones used in gypsy music. Despite having other instruments, drum and shrill pipe still hold a special place. Also in central Anatolian gypsy music, "baglama" stands out as the main instrument. The best indicator for the fact that gypsies got affected by different countries' musical instruments is this variety of musical instruments they play. It is known that Manus gypsies got violin from German culture, Spanish gypsies got Arabic originated "Spanish guitar" from Spain, and they adopted wind instruments and baglama (instrument with three double strings) from Turks (Martinez, 1994, p. 109). Instruments used in Turkish music such as;

baglama, kanun, clarinet, goblet drum and oud are played in a different way in the hands of gypsy performers (Duygulu, 1998, p. 501).

Especially among young gypsies, the genre "arabesque" is the most popular. Kibariye, Sibel Can, Müslüm Gürses, Güllü and Adnan Şenses are the most famous singers performing arabesque music.

Most of the gypsy musicians play instruments in orchestras. At times some names become famous. Some examples for these are; the shrill pipe master Kara Huseyin, Luleburghazli Kucuk Hasan, the clarinet players Mustafa Kandirali, Selahattin Erkose, Alaattin Erkose, Silivrili Dika, the violin player Turan Askin, and composers Baki Duyarlar, Haydar Tatliyay, Sukru Tunar (Duygulu, 1995, p. 297).

In the Ottoman era, first information about gypsies was given by Evliya Celebi. In his "Seyahatname" he talks about the gypsies among the musicians while passing in front of the Sultan. "Cingene sultan" is one of those men. Also in Seyahatname, he explains some of the musical instruments that gypsies played. "Cogur" which is a small, rounded, shorthanded instrument with frets very closely designed and five individual entrance is one of them (Evliya Çelebi, 1928, p. 307, 309).

The gypsy music type called "roman havası" which is mixture of Turkish music and its own authentic style, exotic dance and rhythm is used only as dance music. Beside this genre, gypsies prefer to perform specifically in Hüseyinî, Uşşak, Hicaz, Rast and Nihavend styles.

It is obvious that gypsies live in scattered places all around the world; therefore, they do not have a common music language. However, it is commonly accepted that almost all gypsy groups around the world are talented for playing musical instruments and performing music (Martinez, 1994, p. 109). Since the country borders separated gypsy groups, these groups followed different paths in the performing of music. (Gronemeyer & Rakelmann, 1988, p. 192). In addition to the frequently used instruments such as; the clarinet, the violin and the goblet drum, gypsies enjoy using traditional Turkish musical instruments; even Turkish folk music instrument "baglama" and "cogur" are played skilfully in the hands of gypsies.

#### 4. DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

The present study underscores the intricate interplay between the Gypsy musical identity and the broader Turkish musical landscape. Gypsy musicians in Turkey have demonstrated a remarkable capacity both to preserve and adapt their musical traditions in response to their sociocultural environment.

A core finding is the predominance of the 9/8 rhythmic structure in Gypsy dance music, which has become an integral part of Turkish popular culture. This musical form, originating from Gypsy traditions, has been widely adopted and transformed, reflecting the dynamic nature of musical exchange. Furthermore, the study reveals a nuanced relationship between Gypsy music and regional Turkish musical styles. While maintaining a distinct sonic identity, Gypsy musicians have effectively incorporated elements of local genres such as *karşılama havası* and *zeybek havası*. This process of musical hybridization has enriched the overall Turkish music repertoire.

The results suggest that Gypsy music in Turkey is not merely a static tradition but a living and evolving art form. It serves as a vehicle for cultural expression, identity formation, and social interaction. The ability of Gypsy musicians to navigate between their heritage and the dominant musical culture is a testament to their resilience and creativity.

Moreover, the study highlights the significant role of Gypsy music in fostering social cohesion within Gypsy communities. Through music, Gypsies maintain their cultural heritage and strengthen communal bonds, providing a sense of belonging and identity amid societal challenges.

The study also points to the innovative aspects of Gypsy music, particularly in how Gypsy musicians blend traditional sounds with contemporary influences. This innovation is evident in the increasing integration of Gypsy elements into modern Turkish music genres, such as pop and electronic music. The cross-genre collaborations not only broaden the appeal of Gypsy music but also demonstrate its versatility and enduring relevance.

Another important finding is the impact of globalization on Gypsy music. As Gypsy musicians engage with global music scenes, they bring back diverse influences that further enrich their musical repertoire. This exchange not only enhances the cultural diversity within Turkey but also positions Turkish Gypsy music within a global context, contributing to a broader understanding of world music.

Future research could delve deeper into the specific sociohistorical factors that have shaped Gypsy music in different regions of Turkey. Additionally, comparative studies with other Gypsy populations could provide valuable insights into the broader patterns of musical adaptation and transmission.

Exploring the impact of digital media on the dissemination and evolution of Gypsy music could also offer new perspectives. Digital platforms allow for a wider reach and greater experimentation, enabling Gypsy musicians to share their work with global audiences and collaborate across borders. This digital transformation might significantly influence the future trajectories of Gypsy music.

Finally, investigating the educational pathways for Gypsy musicians can provide a better understanding of how musical skills and traditions are passed down through generations. Such studies could reveal the informal and formal methods of music education within Gypsy communities and their influence on the perpetuation and innovation of musical traditions.

In conclusion, Gypsy music in Turkey represents a dynamic and adaptive cultural expression that continues to thrive amid changing social and cultural landscapes. It stands as a testament to the resilience, creativity, and cultural richness of the Gypsy communities, enriching the broader musical tapestry of Turkey and beyond.

#### **Etik kurul onayı**

Bu çalışmada, Etik Kurul onayı gerektiren her hangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: ARÖ, MG; verilerin toplanması: ARÖ, MG; sonuçların analizi ve yorumlanması: ARÖ, MG, IA; çalışmanın yazımı: ARÖ Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

No data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out in this study.

#### **Author contribution**

Study conception and design: ARÖ, MG; data collection: ARÖ, MG; analysis and interpretation of results: ARÖ, MG, IA; draft manuscript preparation: ARÖ. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **REFERENCES**

- Akdağ, M. (1975). *Türk halkının dirlik ve düzenlik kavgası*. Bilgi Yayınevi.
- Akgül, Ö. (2009). *Romanistanbul: Şehir müzik ve bir dönüşüm öyküsü*. Punto Yayınları.
- Alcan, R. (2023). Gül Alim'in saçları. [Müzik notaları]. (TRT Erzurum Radyosu Türk halk müziği saz sanatçısı ve koro şefi Raci Alcan tarafından (2023)'de notaya alınmıştır.
- Arayıcı, A. (2008). *Avrupa'nın vatansızları çingeneler*. Kalkedon Yayınları.
- Avcı, A. H. (2004). *Zeybeklik ve zeybekler tarihi* (1st ed.). E Yayınları.
- Aydın, E C. (2016). The cultural significance of the Turkish 9 rhythm: Timing, tradition, and identity. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 2268-2276.
- Bartók, B. (1947). Gypsy music or Hungarian music?. *The Musical Quarterly*, 33(2), 240-257.

- Duygulu, M. (1995). Türkiye çingenelerinde müzik. *Tarih ve Toplum*, 23(137), 294-297.
- Duygulu, M. (1998). Edirne'de müzik. In E. N. İşli & M. S. Koz (Eds.), *Edirne serhatteki payitaht*. Yapı Kredi Yayınları.
- Duygulu, M. (2006). *Türkiye'de çingene müziği batı grubu romanlarında müzik kültürü*. Pan Yayıncılık.
- Evliya Çelebi. (1928). *Seyahatname*. Zuhuri Danışman Yayınevi.
- Gazimihal, M. R. (1953). Çingene çalgıcıları. *Milli Mecmua*, 13(140), 7-9.
- Gronemeyer, R., & Rakelmann, G. A. (1988). *Die Zigeuner. Reisende in Europa*. DuMont,
- Güven, M. (2009). *Türküler dile geldi*. Ötüken Neşriyat.
- Halaçoğlu, Y. (1991). *XVIII. Yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nun iskan siyaseti ve aşiretlerin yerleştirilmesi*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Hoerburger, F. (1954). *Der Tanz mit der Trommel*. Bosse.
- Köprülü, F. (2003). *Türk edebiyatı tarihi*. Akçağ Yayınları.
- Kuzu, F. P. (2010). *Anamur folkloru* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Martinez, N. (1994). *Çingeneler* (Ş. Aktaş, Trans.). İletişim Yayınları.
- Özkan, A. R. (2000). *Türkiye çingeneleri*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Özkan, A. R. (2006). Marriage among the gypsies of Turkey. *The Social Science Journal*, 43(3), 461-470.
- Özkan, A. R. (2008). Çingenelerin kökeni ve Türkiye'de çingeneler. In S. Eyice (Ed.), *Bir çingene yolculuğu* (p. 6-69). Fatih Belediyesi.
- Özkan, A. R., & Polat, K. (2005). Socio-cultural life of Gypsies in southern Kyrgyzstan. *The Social Science Journal*, 42(3), 469-478.
- Sinclair, A. T. (1908). Gypsy and oriental musical instruments. *The Journal of American Folklore*, 21(81), 205-221.
- Streiger, K. (1927). Cingane mûsikisi. *Hayat Mecmuası*, 26(1), 513.
- TRT Dijital Arşivi (2023). Bergama Zeybeği. [Müzik notaları]. (Yaşar Aydaş tarafından notaya alınmıştır). TRT Dijital Arşivi
- Vossen, R. (1983). *Zigeuner, Roma, Sinti, Gitanos, Gypsies Zwischen Verfolgung und Katalog zur Ausstellung des Hamburgischen Museum für Volkerkunde*. Ullstein.

# An analysis of Béla Bartók's comparisons on the similarities between Turkish and Hungarian music through three works

## *Béla Bartók'un Türk ve Macar müzikleri arasındaki benzerlikler üzerine yapmış olduğu karşılaştırmaların üç eser üzerinden incelenmesi*

Ruba Pekdemir Peker<sup>1</sup>, Serla Balkarlı<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Anadolu University, State Conservatory, Eskişehir, Türkiye.

### ABSTRACT

This study is a research that evaluates the similarities between Turkish and Hungarian music based on the fieldwork of Hungarian Nationalist composer Béla Bartók, who made significant contributions to the history of music, in Anatolia, and in this direction, three analyses are made. Bartók's deep interest in folk music led him on a comprehensive research journey not only in Hungary but also in different geographies, especially as far as Turkey. Bartók, who visited rural areas and villages in Turkey, conducted in-depth studies on folk music and compiled folk songs. As a result of these field studies, Bartók identified many common rhythmic, melodic and structural similarities in Turkish and Hungarian folk music. The focus of the study is to evaluate Bartók's comparisons in Anatolia. In addition, three analyses are made comparing the melodic and structural similarities between the Turkish folk songs that Bartók collected and Western music compositions. This research aims to make an in-depth assessment of the cultural interactions and musical connections between Turkish and Hungarian music, to reveal the scientific and cultural value of Bartók's collection methods. In addition, this study, which aims to discover the bridges between local folk music and contemporary Western music, contributes to a better understanding of the interactions in the universal language of music.

**Keywords:** Béla Bartók, folk music, Turkish music, Hungarian music, contemporary music, folk song collections

### ÖZ

Bu çalışma, müzik tarihine önemli katkılarda bulunmuş Macar Milliyetçi besteci Béla Bartók'un Anadolu'daki saha çalışmalarına dayanarak Türk ve Macar müzikleri arasındaki benzerlikleri değerlendiren ve bu doğrultuda üç adet analizin yapıldığı bir araştırmadır. Bartók'un halk müziğine duyduğu derin ilgi, onu sadece Macaristan'da değil, aynı zamanda farklı coğrafyalarda, özellikle Türkiye'ye kadar uzanan kapsamlı bir araştırma yolculuğuna çıkarmıştır. Türkiye'de kırsal bölgeleri ve köyleri ziyaret eden Bartók, burada halk müziği üzerinde derinlemesine çalışmalar yapmış ve türkülerini derlemeleri gerçekleştirmiştir. Bu saha çalışmalarının sonucunda, Bartók, Türk ve Macar halk müziklerinde birçok ortak ritmik, melodik ve yapısal benzerlikler tespit etmiştir. Çalışmanın odak noktası, Bartók'un Anadolu'daki yapmış olduğu karşılaştırmalar üzerine değerlendirme yapmaktır. Ayrıca, Bartók'un derlediği Türk halk türkülleri ile Batı müziği besteleri arasındaki melodik ve yapısal benzerlikleri karşılaştıran üç analiz de yapılmaktadır. Bu araştırma, Türk ve Macar müzikleri arasındaki kültürel etkileşimlerin ve müzikal bağlantıların derinlemesine bir değerlendirmesini yapmayı, Bartók'un derleme yöntemlerinin bilimsel ve kültürel değerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca, yerel halk müziği ile çağdaş Batı müziği

Ruba Pekdemir Peker – rubapekdemir@anadolu.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 07.08.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 23.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

This article is derived from Ruba Pekdemir's Master's thesis entitled "Nasyonalizmin Béla Bartók'un Müziğine Etkisi", conducted under the supervision of Serla Balkarlı.

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

arasındaki köprüleri keşfetmeyi hedefleyen bu çalışma, müziğin evrensel dilindeki etkileşimleri daha iyi anlamamıza katkı sağlamaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Béla Bartók, halk müziği, Türk müziği, Macar müziği, çağdaş müzik, türkü derlemeleri

## 1. INTRODUCTION

The folk music compilation work conducted by Zoltán Kodály and Béla Bartók in the Balkans and Anatolia clearly reveals the influence of Turkish music on Hungarian folk music. Zoltán Kodály began his compilation work on the music of the Chuvash and other Volga-Ural Turkic and Finno-Ugric peoples, which was later continued by his students László Vikár and Gábor Bereczki between 1958 and 1979. They succeeded in identifying the commonalities between Hungarian folk music and the music of the Ural-Altai peoples. The research on Eastern folk music initiated by the Hungarians is not limited to these efforts. The most comprehensive and significant Eastern folk music research was carried out by the Hungarian composer and folk music researcher Béla Bartók (Esin & Sazak, 2016, p. 596-597).

Béla Bartók has made many statements about folk music, and to understand these statements, it is necessary to grasp the true meaning of folk music within the framework of his aesthetic views. One of the most important concepts Bartók emphasizes in relation to folk music is "spirit". The spirit goes beyond being just a musical material; it is the holistic expression of lived experiences and their direct narration. According to Bartók, it is not simply about the superficial use of folk music melodies or the transmission of a particular phrase. The deep understanding of the spirit of folk music is a concept that is difficult to express in words, and it only reveals itself clearly within these musical works (Bartók & Suchoff, 1971, p. 88).

Béla Bartók, in collaboration with Zoltán Kodály, conducted extensive and detailed studies on Hungarian folk music, and with Ahmet Adnan Saygun, on Turkish folk music. He drew upon folk sources, but primarily from Hungarian folk music, for his compositions.

Hungarian melodies are almost always strongly felt in Bartók's music. His aim was not merely to compose or transmit folk tunes. Instead, he had a much deeper and distinct conceptual approach. The melodies, rhythms, and modes of his native Hungary became integral parts of his style. While many nationalist composers of the previous century had Westernized folk elements in their works, Bartók aimed to return to the core, the natural essence. He combined the folk music materials he had with forms derived from the mainstream of Western music (Schonberg, 2013, p. 532).

Utilizing the resources provided by folk music does not mean incorporating them as they are or randomly sprinkling them into works with foreign tendencies. The goal is to assimilate the essence and expression of these resources into the composer's personal style. Therefore, the composer must be deeply familiar with folk music and acquire the skill to use its language and expression as if they were their own, integrating it seamlessly into their own musical language (Mimaroğlu, 1991, p. 138).

Bartók began his folk music research in Hungary and Romania, and continued his work in Slovakia, Serbia, Croatia, and the Arabian Peninsula. Ultimately, he traveled to Turkey, where he visited villages in Adana, Antalya, Ankara, Denizli, Trabzon, and Mersin to record folk songs. He composed works based on the harmonic and rhythmic structures of the local music from his own country and other culturally related regions. What makes Bartók unique is his ability to assimilate folk music and seamlessly integrate it into his own compositions.

In the context of focusing on authentic folk music, Bartók's primary interest was in the old-style Hungarian folk music. The reason for this focus lies in the exceptional quality of this genre. The composer divides folk music into two main categories: ancient and contemporary. Contemporary melodies are generally in a march rhythm and have a more rigid form, often resembling small-scale song forms. Old melodies, on the other hand, are in a *parlando rubato* style, which is far removed from the rigid structures seen in the first type. The old-style music that Bartók refers to is a product of Hungarian culture, likely with roots in the Székely people of Transylvania and, more broadly, in Asian musical traditions. Ultimately, the common foundation of the musical structures in these cultures is pentatonicism. According to Bartók, these ancient folk melodies, while extremely valuable, interesting, and exciting, have a more homogeneous character (Altay, 2014, p. 12).

This study focuses on Bartók's research conducted in locations where national music can be best understood. It examines the long journey of the composer, who immersed himself in the folk music and messages he sought to convey, and the results he achieved from this journey. The similarities he found between Turkish and Hungarian melodies are highlighted, as well as how his search for local music in its heartland and birthplace enriched and shaped his unique musical style.

### **1.1. Purpose of the study**

The purpose of the study is to summarize Béla Bartók's compilations of Turkish songs (Türkü) in Anatolia and Hungarian songs back in his home country and to identify the similarities and the differences between the Turkish and Hungarian music. After this, there will be a comparison between Bartók's compilations of Turkish songs in Anatolia and Bartók's Western music. The main objectives of the research are as follow:

1. To summarize Béla Bartók's compilations of Turkish songs (Türkü) in Anatolia.
2. To summarize Béla Bartók's compilations of the folk songs in Hungary.
3. To identify the similarities and differences between Turkish and Hungarian music.
4. To understand the interactions between musical cultures.
5. To evaluate Bartók's methodology.
6. To explain how elements of Turkish folk music create a bridge with Western music through Bartók's works, based on his compilations.

In alignment with these objectives, the research aims to illuminate the relationships between Turkish and Hungarian music by thoroughly addressing both Bartók's personal contributions and the musical comparisons.

### **1.2. Significance of the Study**

This study highlights the significant influence of Béla Bartók's fieldwork on the relationship between Turkish and Hungarian folk music traditions, shedding light on their historical and cultural connections. Through his extensive research, particularly his collection of Anatolian folk melodies, Bartók not only identified structural and melodic similarities between Turkish and Hungarian music but also demonstrated how these musical traditions have influenced and intertwined with each other over time. His exploration of Turkish folk music provided valuable insights into the structural diversity and rhythmic patterns of Anatolian melodies, which can be traced in his compositions. By analyzing Bartók's work, this study reveals how these traditional folk elements, particularly from Turkish music, were integrated into his own compositions, influencing his modernist style while preserving the essence of traditional forms.

The analysis of specific Turkish and Hungarian folk melodies, such as the Anatolian lament and Hungarian counterparts, uncovers key patterns of descent and melodic structures that form the basis for comparisons between the two traditions. The study emphasizes the two-core melodies, the narrow compass tunes, and psalmodic structures that exhibit mutual characteristics, contributing to a deeper understanding of both musical forms. These findings demonstrate how Bartók's research on folk music helped bridge the gap between Eastern and Western musical traditions, creating a cultural dialogue that enriched his work and extended the boundaries of Western classical music. This research also opens the door for further exploration of the origins of these musical traditions and their interconnections, encouraging future studies that explore the shared heritage of Eastern and Western musical cultures. Ultimately, this study underscores the importance of understanding folk music as a universal musical language that transcends borders, reflecting a rich and intertwined cultural history.

## 2. METHOD

### 2.1. Research Model

This study aims to understand Béla Bartók's folk music research in Turkey and the impact of these collections on the similarities between Turkish and Hungarian folk music, and to explain this with three examples. A qualitative research method will be used to summarize the content of Bartók's fieldwork in Turkey and the melodies he recorded, focusing on the parallels between Turkish folk music and Hungarian folk music.

The main research questions of the study will focus on the content of Bartók's folk music collection trips in Turkey and how these studies reflect the interaction between Turkish and Hungarian music cultures. Additionally, the structural features of the folk songs collected by Bartók, especially in terms of melodic, rhythmic, and structural aspects, will be summarized to understand the similarities between Turkish and Hungarian folk music.

The sources for this study will primarily be based on the works of B. Bartók and J. Sipos. The songs, melodies, and notes collected by Bartók in various villages and towns in Turkey during his 1936 folk music research trip will be obtained from existing music archives and recorded folk songs. Using the field recording techniques employed by Bartók during his 1936 trip to Turkey, as well as music archives from the era, the melodies and original folk songs will be compiled.

Additionally, approximately 90 folk melodies collected by Bartók during his 1936 trip to Turkey, along with the notations he later made, will be considered. Bartók's writings on Turkish folk music, including the songs he collected, will also be incorporated to provide further insight into the accuracy of his research and the musical similarities he observed on the field. A review of the existing literature on Turkish song types and folk music forms will also be conducted.

The summarization of the obtained data will focus on melodic comparisons and structural similarities. The melodies collected by Bartók will be compared with the similarities observed between Hungarian and Turkish folk music. The work will focus on Bartók's musical systems, melodic structures, and rhythmic arrangements. The key areas of work in this study are as follows:

1. The structural features of the melodies collected by Bartók will be examined and summarized with the similarities in Turkish and Hungarian folk music.
2. The rhythmic structures in the songs collected by Bartók will be examined and summarized with rhythmic structures in Turkish folk music, with a particular focus on the similarities between free rhythms and specific rhythmic meters.
3. The lyricism, ornamentation techniques, and melodic embellishments in the songs of Turkish and Hungarian folk music based on Bartók's compilation will be examined and summarized. In this context, both the lyrical and melodic structures of the songs will be examined for similarities or parallel elements.
4. The historical origins of Hungarian and Turkish cultures will be explored to draw conclusions about the social and cultural interactions between them.
5. Bartók's Musical Style and Interaction: To understand how Bartók was inspired by Turkish folk music and integrated it into his compositions. A couple of specific works (*such as For Children, Romanian Folk Dances, and Mikrococosmos No.148*) will be examined in the section of 3.3.6 by author.

This study will refer to both Bartók's own collections and notations, as well as previous research on Turkish folk music. Articles, books, and theses written on Bartók's research in Turkey and his relationship with Turkish folk music will be reviewed in the Turkish musicology literature.

The similarities between Turkish and Hungarian folk music, cultural interactions, and musical heritage will be discussed in terms of their common historical roots and how these influences are reflected in Bartók's music. This study will make a significant contribution to understanding Bartók's music in a broader cultural context and exploring the deeper connections between Turkish and Hungarian folk music.



## 2.2. Research Ethics

In this study, all rules specified under the "Regulations on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions" were adhered to. None of the actions listed under the second section of the regulation, titled "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics," were performed.

## 3. FINDINGS AND RESULTS

### 3.1. Historical Parallels Between the Hungarians and Turks

There are several historical similarities between the Hungarians (Magyars) and Turks, which stem from their shared past involving migrations, cultural interactions, linguistic traces, and common characteristics. Both the Turks and the Hungarians experienced significant migrations in their historical processes and settled in new territories. The Turks migrated westward from Central Asia, while the Hungarians originated from the Ugric communities in the west of Central Asia. Both peoples underwent significant cultural transformations as they settled in new regions, blending with different communities and adapting their cultural heritage to new environments. Research on the origins of the Hungarians reveals that they share a similar historical background with the Turks. Initially, the Hungarians were part of the Ugric community, and their relationships with the Khazars and the Göktürks led to the establishment of many cultural and linguistic connections with the Turks. This connection led to the Byzantines labeling the Hungarians as "Turks" in the 9th-10th centuries. Furthermore, the Hungarian language contains elements from Old Turkish, particularly words from the Khazar Kabars and the Bulgars, showing the traces of past interactions with the Turks (Togan, 1981, p. 156).

The history of the Hungarians is not only shaped by their movements between Central Asia and Europe but also by the cultural exchanges they had with other peoples. As the Turks moved westward from Central Asia, various Turkic tribes interacted with the Hungarians in Western Europe. These interactions facilitated the spread of similar cultural traits, customs, traditions, and sometimes religions. For example, Turks and Hungarians sometimes ruled over the same territories, with some Turkic tribes living under Hungarian rule, and they mutually adopted elements of each other's cultures. Both Turks and Hungarians historically established centralized authorities, basing their government and administration largely on military and feudal systems. Over time, both peoples merged with various Turkic tribes, forming multi-ethnic communities. The Turks established large empires across Central Asia, Anatolia, and Europe, while the Hungarians formed a long-standing state structure in Central Europe. These governmental systems and social structures show several parallels (Togan, 1981, p. 157).

The Turks and the Hungarians also underwent religious transformations. After embracing Islam, the Turks encountered different cultures and religions as they migrated westward. The Ottoman Empire became a major cultural center after the Turks accepted Islam. In contrast, the Hungarians embraced Christianity, especially the Catholic faith. In the 13th century, some Turkish communities that believed in Islam were present in Hungary along with Christian Hungarians, and these groups entered into cultural and religious interactions over time. Additionally, the Hungarians were linguistically influenced by the Turks due to their historical ties. The Hungarian language still retains words derived from Turkish, particularly those from the Khazar and Turkic tribes with whom the Hungarians had contact. This reflects the long-standing interactions between the two peoples. (Togan, 1981, p. 157). Turkish musicologist Mahmut R. Gazimihal (1900-61) suggests that the term "csárdás" (czardas), the Hungarian national dance, is derived from the Turkish word "çardağ", and its origin traces back to the Dede Korkut Epic. He argues that this dance did not originate from the Czech word "czarda" meaning "tavern", as defined by Michel Brenet, nor from "çarçeş". Instead, he proposes that it was named after being traditionally danced under a "çardak" (a type of pavilion or arbor) (Aktüze, 2004, p. 182).

Both nations also share similar traditions, ceremonies, and musical cultures. Hungarian music, for instance, bears traces of Turkish folk music, reflecting their mutual cultural heritage.

### 3.2. Béla Bartók's Work in Anatolia

Béla Bartók, one of the greatest representatives of contemporary music and nationalism, had an interest in folk music that extended beyond just Hungarian folk music and that of neighboring countries. His interest also encompassed the folk music of all countries with linguistic ties. In 1924, he began studying three Cheremis folk songs with a pentatonic structure, which he believed resembled Hungarian folk melodies (Bartók, 1935,

p. 9). He started learning Russian and traveled to the Volga region where the Cheremis people lived. There, he searched for Finno-Ugric and Turkic similarities among the peoples residing along the Volga River, before turning his attention to Turkey (Bartók, 1936, p. 11).

László Rásonyi from Ankara University invited Bartók to Turkey on December 1, 1935, to collect folk melodies (Dille, 1968, p. 79). Bartók was also invited by the Ankara Community Center to give a lecture. Accepting these invitations, Bartók began learning Turkish before traveling to Ankara (Sipos, 2009, p. 8).

In 1936, Béla Bartók gave three lectures on Turkish and Hungarian folk music at the Ankara Halkevi. In these lectures, Bartók emphasized that one of the key characteristics of Hungarian music is its pentatonic system. He stated that the source of Hungarian music lies not in Chinese influences, but rather in Turkish influences, particularly the melodies of the Volga-Idil Cheremis and Northern Turks, whose pentatonic structures helped shape Hungarian music (Ak, 2002, p. 40).

In the same year, a music collection trip was organized in Southern Anatolia with Béla Bartók. Ahmet Adnan Saygun, Necil Kazım Akses, and Ulvi Cemal Erkin also participated in this trip. Approximately 90 folk melodies were collected either by being transcribed into notation or recorded on records. The most productive folk music compilation efforts in Turkey were carried out between 1937 and 1951, and the efforts were continued by Turkish musicians after Bartók's death in 1945. During this period, trips organized by the Ministry of National Education's Directorate General of Fine Arts, with the support of the Ankara State Conservatory and the contributions of the Halkevleri (People's Houses), led to the collection of a total of 8,960 melodies or folk songs from all over Turkey. These trips became even more effective with the role of the Halkevleri as centers of folk culture. The Folk Music Collection Trips organized by TRT in 1967 are considered one of the most important recent efforts in this field. During these trips, a total of 1,738 melodies or folk songs were collected. Participants in these trips included Muammer Sun, Gültekin Oransay, İlhan Baran, Kemal İlerici, Cengiz Tunç, Ferit Tüzün, Cenan Akın, Veysel Arseven, Ahmet Yürür, Sarper Özsan, Halil Oğutürk, and Erdoğan Okyay (Ortakale, 2007, p. 26-27).

After his lectures in Ankara, Bartók began his fieldwork, traveling across Anatolia for eight weeks. He conducted research and recorded Turkish folk songs (türkü) in villages such as Adana, Antalya, Mut, Ankara, Denizli, and Trabzon. On November 18, following the suggestion of László Rásonyi, he traveled to the village of Konargöçer in Osmaniye Province near Adana, where he had productive sessions with the villagers on November 19-20 (Figure 1). He then continued his research in Tarsus and Mersin (Sipos, 2009, p. 18).

**Figure 1**

*A map of the locations where Béla Bartók collected folk songs in Turkey (Sipos, 2009, p. 33).*

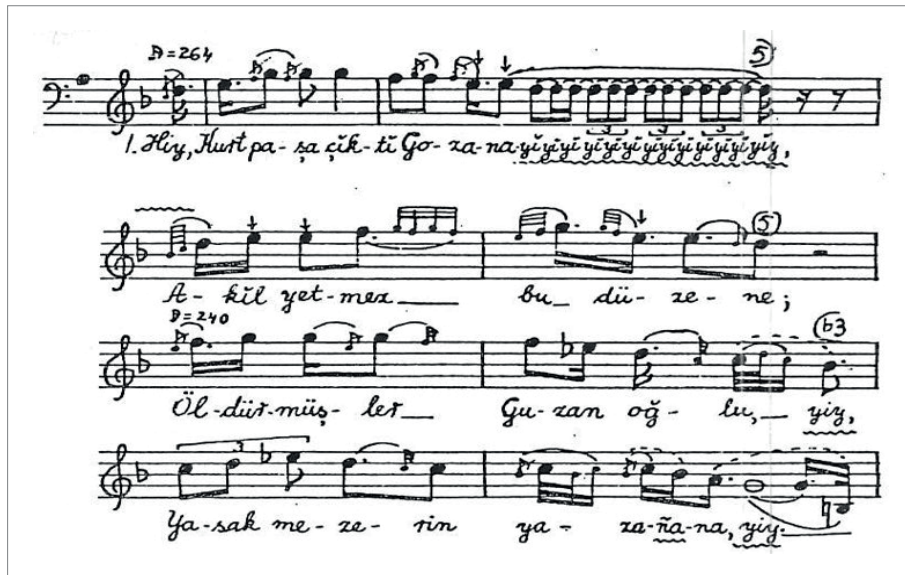


Béla Bartók, reflecting on the significant findings from his trip to Adana, remarked:

"Initially, as we had thought, on the fourth day we finally reached the region inhabited by the Yörüks. First, we stopped at a rather large town called Osmaniye, located 80 kilometers east of Adana. The inhabitants of Osmaniye and several nearby villages belonged to the Ulaş tribe. They had been forced to settle down about seventy years ago. We arrived in Osmaniye at 2 PM and by 4 PM, we were in the courtyard of a house. Although I tried not to show it, I was overflowing with joy, as I had finally obtained the opportunity to collect folk songs on site and had arrived at a village house once again! The seventy-year-old host, Ali Bekir's son Bekir, welcomed us warmly. As soon as we stepped into the courtyard, the old man, without hesitation, began to sing a folk song (Figure 2). It was an old war tale: 'Kurt Paşa çıktı Gazona / Akil yetmez bu düzene...' I could hardly believe my ears. It resembled a variant of an old Hungarian melody! Filled with joy, I recorded Bekir's song without wasting any time. It filled exactly two wax cylinders. The second song I heard from Bekir was also similar to a Hungarian melody. I was quite astonished. Then, the old man's son, wife, and friends gathered and sang new folk songs for me. Just as I wished, I worked with pleasure all night" (Bartok, 1936, p. 179).

Figure 2

Béla Bartók's Manuscript of Folk Song (Sipos, 2009, p. 19).



Bartók completed his folk song collection work in Adana on November 25, 1936. As soon as he returned to Budapest, he began transcribing the 64 cylinders of collected melodies into musical notation, finishing this process in May 1938 (Sipos, 2009, p. 21). The German invasion of Austria on March 13, 1939, and the death of his mother in November deeply affected Bartók. After these events, he planned to emigrate to the United States permanently. However, Bartók wanted to return to Turkey and continue his fieldwork in the villages, and he asked Ahmet Adnan Saygun to investigate whether it would be possible to carry out further research on Turkish folk music in Turkey (Saygun, 1976, p. 417). To changing internal and external political circumstances in Turkey, this request could not be fulfilled.

Bartók's work from Romania was left incomplete due to the war. During his time at Columbia University, he wanted to publish a study on Turkish folk music from Anatolia, but the music library refused to publish the book. Eventually, the book titled "Turkish Folk Music from Asia Minör", completed in 1944 and published in 1976, was released in English both in the United States and Hungary (Sipos, 2009, p. 22).

Bartók categorized the melodies he collected and outlined the characteristics of Turkish melodies as follows:

1. Melodic segments with eighth-note patterns in a parlando rhythm, such as ♩|♩♩, often result in highly variable rhythmic structures. A common feature is the noticeable elongation of the tonic notes in nearly every segment.

2. The melodies are somewhat enriched with various ornamentation motifs.
3. The final tones of the melodic segments generally fall on the pentatonic scale.
4. The ending tones of the initial segments of the melodies typically conclude on the 5th degree.

When comparing Turkish and Hungarian melodies, Béla Bartók noted that eight-note segments are nearly identical in structure, with only minor differences, which he outlined as follows:

1. The 7th degree, commonly found in Hungarian melodies, is absent in Turkish melodies.
2. Turkish melodies exhibit an open pentatonic structure only in the final tones of melodic lines, whereas Hungarian melodies generally have this structure throughout.
3. The transpositional structures, known as "descending," which are a variant of the initiating pattern and commonly found in the repeated second phrase of the initial phrase, are not present in Turkish melodies, unlike in Hungarian melodies.

The remarkable similarity in the eight-note segments of Turkish and Hungarian parlando melodies is evident in that many of the nine melodies Bartók included in Class 1 exhibit distinct Hungarian variations (Saygun, 1976, p. 6).

The 42nd melody (Figure 3) recorded by Bartók during his work in Turkey exhibits considerable similarities to Hungarian melodies in terms of rhythm and melodic structure.

**Figure 3**

*The 42nd melody recorded by Béla Bartók in Turkey (Sipos, 2009, p. 27).*

The image shows a musical score for the 42nd melody. It consists of five staves of music. The first staff is in bass clef with a key signature of one flat and a 4/4 time signature. Above the first staff, the tempo marking is  $\text{♩} = 92$ . The lyrics are written below the staves: "1. Ot-ma-nın boz gü-ta-cı, Çift ge-zet i-ki ba-cı. Sa-ham ol-sam, av-la-sa-m. Goy-nun-da-ki tu-ra-cı." The score includes various musical notations such as notes, rests, and ornaments. There are circled numbers 4, 3, and 4 above some notes. The final staff has a tempo marking of  $\text{♩} = 100$  and is marked "(Kam.)".

In Bartók's collections, the genre categorized as "18th class" refers to folk songs known as rain prayer songs (Figure 4). The rhythmic structure of these songs is based on transformed combinations of four eighth notes and two eighth notes plus a quarter note, all within 2/4 meter. This structure shows similarities with Hungarian and Slavic children's songs, and similar melodies can also be found in the folk music of some Western European peoples (Saygun, 1976, p. 13).

**Figure 4**

The rhythmic structure of rain prayers songs.



Bartók argued that in Hungarian and Turkish lyrical folk poetry, ornamental verses are separate and structurally different from the main part of the poem, which he believed might stem from an ancient tradition. Additionally, his research highlighted features such as vibrato, throat singing influenced by Arabic music, pickup beat, and the extension of consonant sounds to fill gaps. He compared these characteristics with Hungarian, Serbian-Croatian, Romanian, and Slovak melodies. Bartók examined the relationship between refrains, rhymes, composition, and lyrics, as well as the structure of stanzas and metric patterns, to reveal similarities in Hungarian, Czech, Slovak, and Ukrainian music. He noted that composition and lyrics do not always align, that pauses can disrupt the flow of words, and that the soft "g" sound can pose challenges (Saygun, 1976, p. 16-34).

### 3.3. Similarities Between Anatolian and Hungarian Melodies

As a result of his research in Turkey, Béla Bartók classified the folk songs he collected into two categories: *parlando* and *tempo giusto*. Bartók used *tempo giusto* to refer to songs with a precise rhythmic structure or ideal tempo, while *parlando rubato* referred to the art of singing based on the characteristics and accents of the language. *Tempo giusto* (Figure 5) denotes melodies with a fixed rhythmic pattern, whereas *parlando rubato* (Figure 6) melodies lack strict meter (Sipos, 2000, p. 44). In eleven-syllable meters, which are often found in the poetry of Karacaoğlan and Dadaloğlu, there are abrupt drops to single syllables in the middle of lines. Towards the end of the lines, the rhythm slows down freely, and the final notes are extended (Sipos, 2009, p. 152).

**Figure 5**

Melody in *Tempo Giusto* Meter (Sipos, 2009, p. 86).

♩ = 126

Me Şe li dir Dağ - pa zar dağ lar me Şe li, me Şe li

Güz ge lin - ce bağ lar dö - ker ga ze - li, ga ze li,

Ref. Nin na, ey, nay, nay, na, nin na, e, nay, nay.

**Figure 6**

*Melody in Parlando Rubato Meter (Sipos, 2009, p. 152).*

E - hey, Bi ren cik, Bi ren cik de. ge lin ço ro dan a man, ço ra dan,  
 Her kes sev di ği - ni al sın Ya ra tan, ye, ye.  
 Ey, u tan ma, kal dır per de yi, kal dır a ra da en, a ra dan, ey, ey,  
 Ey, tat lı, tat lı ko nu şa lım 3 er di va ney, ey.

Bartók further divided parlando rubato rhythmic melodies into subcategories: those with equal syllables, variable syllable counts, and dotted rhythms. Bartók, syllable counts and pauses as the smallest units of melodic fragments. His final classifications described melodies performed solely with instruments, rain prayer songs, and those with indeterminate structures (Sipos, 2009, p. 49).

In Hungarian and Turkish folk music, the -g-(f)-e-d-c pattern is of considerable significance. This structure is utilized both as a core element and in more developed and expanded forms. In diatonic laments, the core pattern -g-e-d-c may not always connect directly to the basic scale but remains central to it. Additionally, there are expanded psalmodic melodies that, while not directly adhering to the basic scale, still center around this pattern. Based on their final notes, the melodies can be divided into three categories: those with a final note of -c, those ending on -d, and those concluding on -e. The primary distinction between these groups is that melodies with a -c final are predominantly descending, whereas melodies ending on -d or -e exhibit a cyclical pattern centered around their final notes (Sipos, 2009, p. 50).

### 3.3.1. *Melodies ending on -c*

These are melodies primarily found in the eastern regions of Turkey but heard throughout the country. They include rain prayer songs based on the -c-d notes (Figure 7) as well as those based on the -e-d-c notes (Figure 8) (Sipos, 2009, p. 53).

**Figure 7**

Rain dances ending on -c, and those based on -c-d and -e-d-c cores (Sipos, 2009, p. 54).

Bo di, bo di, Ne den ol du, Bir ka şık cık su dan ol du.  
Tek ne de ha mur A ra ba da ça mur.

**Figure 8**

Representation of the -(g)-e-d-c core sequence (Sipos, 2009, p. 56).

♩ = 116  
Kay na na yı ne yap ma lı, Kay nar ka za na at ma lı.  
Yan dım ge lin de dik çe Al tı na çı ra sok ma lı.

### 3.3.2. Melodies Ending on -d

These melodies move primarily on the -g-e-d-c-b sequence and typically return to the -d note after starting from the seventh degree (Figure 9 & 10). After returning to the -d note, the melodies continue to develop and ultimately end on -d (Sipos, 2009, p. 57).

**Figure 9**

Twin-bar melody ending on -d (Sipos, 2009, p. 58).

♩ = 96  
Su sı zı yor, sı zı yor,  
Kaş la rı a ra sım dan.

Figure 10

Melody ending on -d (Sipos, 2009, p. 58)

♩ = 126

A hey, Ner de i sen a ra ya yım,  
 bu la yım, bu la yım, Gök te i sen mer di ven ler  
 ku ra yım, yar, yar, Kon ya lım yü rü,  
*Ref.*  
 Ah yü rü yü rü, vah, yü rü yü rü, Kon ya lım yü rü  
 Al dat tı lar oğ lan se ni, ver me di ler be ni.

### 3.3.3. Melodies ending on -e

In Anatolia, there are many melodies based on the -g-f-E-d tetrachord. Additionally, melodies with a wide tonal range that end on -e (Figure 11) are also important, and these melodies are centered around the (-g-f)-E-d-c notes (Sipos, 2009, p. 59).

Figure 11

Structure of Anatolian melodies with a -f-e-d core and two-bar phrases (Sipos, 2009, p. 59).

### 3.3.4. Similar melodies in Turkish, Hungarian, and other folk music

Melodies centered around the -d-c major tonality are present not only in Turkish and Hungarian music but also in the music of other cultures (Vikár, 1993, p. 130). Structures based on -e-a-g-e = -a-d-c-a tonality are also common in both Turkish and Hungarian folk music (Figure 12) (Sipos, 2009, p. 60).



**Figure 12**

*Similar Hungarian and Turkish Melodies (Sipos, 2009, p. 60).*

The musical score for Figure 12 consists of two staves of music. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The music is written in a 2/4 time signature. The lyrics are written below the notes. The top staff has the lyrics: "A ya ğım ca mur is ter, Bo ğa zım ha mur is ter." The bottom staff has the lyrics: "Szep fe her pa ku lar\_ e zer ba rany ka ja".

Melodies that move through the -e-d-c notes (Figure 13) and conclude on -d are also found in German children's songs and ancient Asian music (Vargyas, 1981, p. 23). Similar structures can be observed in some Türkmen and Iraqi melodies. Additionally, similar types of melodies appear in Turkish and Hungarian children's songs, as well as in evil eye and blessing prayers (Sipos, 2009, p. 61).

**Figure 13**

*Turkish and Hungarian children's melodies based on the -e-d-c core (Sipos, 2009, p. 61).*

The musical score for Figure 13 consists of two staves of music. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The music is written in a 2/4 time signature. The lyrics are written below the notes. The top staff has the lyrics: "Haj, szi na ja, szi na ja szi na sza ka dek ja." The bottom staff has the lyrics: "Yağ sa ta rım, bal sa ta rım, Us tam öl müs ben sa ta rım.".

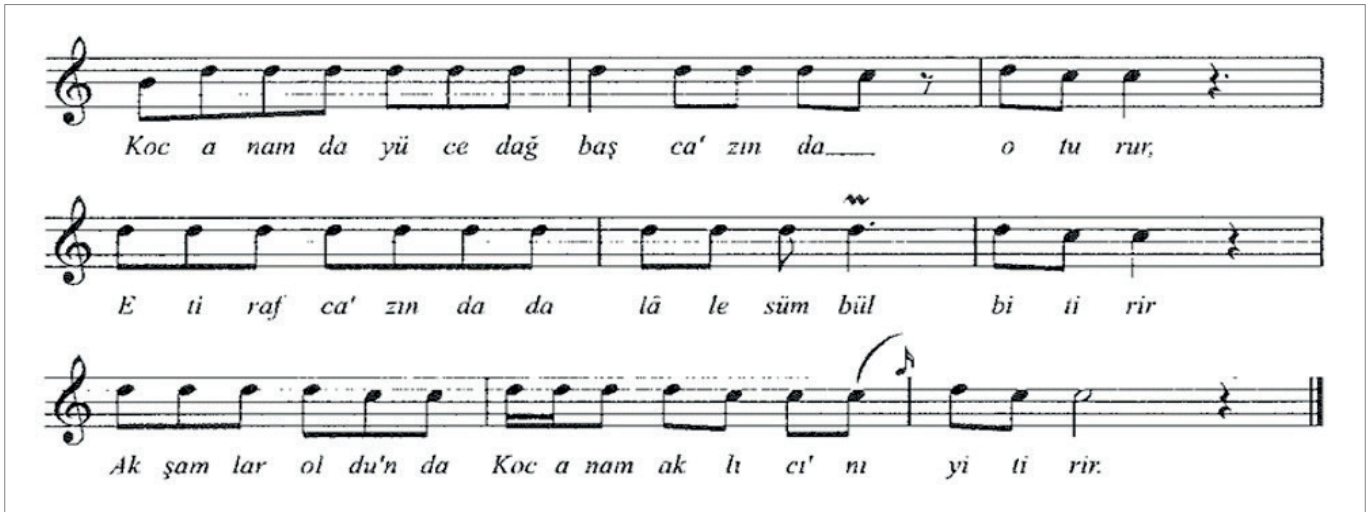
### 3.3.5. Turkish laments

Laments built on the -g-f-e-d-c major pentatonic scale, with pauses on -d and -c, are found common in Turkish music. As noted in Bartók's transcriptions, ending note of these laments may sometimes be -c and other times -b (Sipos, 2009, p. 64).

Turkish laments are categorized into various types. These include laments based on constructed from a single melodic concept (Figure 14), A constructed from double melodic concept (Figure 15), single core with cadential descent (Figure 16), two musical ideas and a cadential descent (Figure 17), in minör and Phrygian modes (Figure 18). Additionally, there are stanza-based melodies derived from laments and expanded structures originating from smaller Anatolian laments (Sipos, 2009, p. 66-89).

Figure 14

Anatolian lament constructed from a single melodic concept (Sipos, 2009, p. 67).



Koc a nam da yü ce dağ baş ca' zın da... o tu rur,  
E ti raf ca' zın da da lâ le süm bül bi ti rir  
Ak şam lar ol du'n da Koc a nam ak lı cı' nı yi ti rir.

Figure 15

Anatolian lament constructed from double melodic concept (Sipos, 2009, p. 74).



♩ = 132  
... .. bos. tan e ker ler, Çi çek ler ri sö ker ler

Figure 16

Single core Anatolian lament with cadential decent (Sipos, 2009, p. 82).



♩ = 152  
Nen ne de rim, gü zel kı zım u yu sun, Nen ne i le  
gü zel kı zım bü yü sün, nen ne, nen ne, na.

**Figure 17**

*Anatolian lament with two musical ideas and a cadential descent (Sipos, 2009, p. 85).*

♩ = 168

Kar şı da da duşman la rın ba kı - şıp du rur, of, of, Der, der ağ lar

A li be yin an - ne si of, of, of, of.

**Figure 18**

*Anatolian lament in minör and Phrygian modes (Sipos, 2009, p. 85).*

Yu var la nır ge lir \_\_\_\_\_ yay la nın \_\_\_\_\_ gü nü,

Ge len ge lin le rin \_\_\_\_\_ ku ca ğı do lu.

Bi zim em sal la rım \_\_\_\_\_ ol muş bir o ğ lu \_\_\_\_\_

A lıp ku ca ğı ma \_\_\_\_\_ ne de me - ye dim

### 3.3.6. The Impact of Béla Bartók's Turkish Folk Music Collections on the Western Music Tradition

The mourning songs of the Hungarian, Turkish, and Romanian cultures exhibit similar characteristics, which are attributed to the influence of a Mediterranean cultural tradition (Dobszay, 1983, p. 83). In his work *Romanian Folk Dances*, particularly in No.1 "Jocul cu bâta", there are traces of influence from a Turkish folk song sung by a villager named Bekir during Bartók's visit to the town of Osmaniye. The melodic structure of the piece shares similarities with the Turkish song from Osmaniye, highlighting Bartók's sensitivity to Turkish folk music and the way it inspired his compositions.

The "Jocul cu bâta" piece contains a melody heard from two Gypsy violinists in the village of Mezöszabad in Transylvania. The piece is based on the Dorian and Aeolian modes and is composed in a 2/4 time signature. The title of the piece refers to a slow-tempo dance performed with wooden sticks, and this dance can be linked to similar Turkish musical traditions in terms of both instruments and the dance form itself (Pekdemir, 2015, p. 32).

Figures 19 and 20, which follow the -g-f-e-m-d-c scale, are of great significance in both Anatolian and Hungarian folk songs. Figure 20 in "Jocul cu bâta" shows similarity to the melodies of Figure 8, especially in terms of ending on the -c note. However, the difference is that Figure 19 ends on a different note.

Figure 19

Anatolian Lament Example 1 (Sipos, 2009, p. 19).

The image shows a musical score for an Anatolian Lament. It consists of two staves of music. The first staff is highlighted with a red box. The lyrics are "A- kıl yet- meş bu dü- ze- ne;". The second staff has lyrics "Öl- diir- müş- let Gu- san oğ- lu, - yiy,". The tempo is marked as  $\text{♩} = 240$ . There are some annotations like (5) and (b3) above the notes.

Figure 20

Romanian Folk Dance Jocul cu bâta (Bartók, n.d.-a).

The image shows the beginning of a piano piece by Béla Bartók. The title is "1. Der Tanz mit dem Stabe. - Bot-tânc. - Jocul cu bâta.\*)". The tempo is "Allegro moderato (♩ = 80.)". The first staff is highlighted with a red box. The composer's name "Béla Bartók." is on the right. The piece is marked "Piano." and "f". There are some annotations like (5), (6), (8), and (b3) above the notes.

Many other examples can be found between Bartók's works and Turkish folk music. For instance, the Turkish song "Şu dal boylu" (Figure 21) shares melodic similarities with For Children No. 8 (Figure 22). Both pieces convey similar emotional qualities, suggesting that Bartók was inspired by Turkish folk music in his compositional process. The melody moves in the sequence f-e-d and has returned to the -d note. It exhibits the same characteristics as the "Twin-bar melody ending on -d" shown in "Figure 9".

Figure 21

Anatolian Lament Example 2 (Sipos, 2000, p. 108).

The image shows a musical score for an Anatolian Lament. It consists of a single staff of music. The lyrics are "Şu dal boy- lu- ma da- yı" and "ke- fen do- laş- tı- yı,". Two sections of the melody are highlighted with red boxes.

Figure 22

For Children No. 8 (Bartók, n.d.-b).



Additionally, there are melodic resemblances between the Turkish song "Herkes sevdiğini yanında getirdi" (Figure 23) and Mikrococosmos No. 148 (Figure 24). These similarities are not just confined to melody but extend to the ornamental notes as well. Bartók incorporated the ornamentation techniques and melodic structures from Turkish folk music into his works, blending traditional Turkish elements with his own modernist style. The Anatolian lament that Béla Bartók classified as psalmodic (Sipos, 2000, p. 163) is a traditional Turkish melody. In "Figure 15", we can see a similar folk song collected by Bartók, which is based on the "Anatolian lament constructed from a double melodic concept".

Figure 23

Anatolian Lament Example 3 (Sipos, 2000, p. 164).

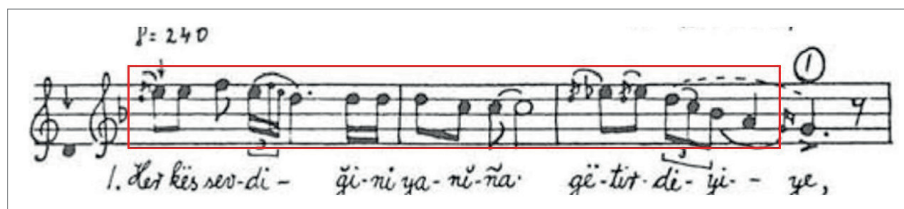


Figure 24

Bartok Mikrococosmos No. 148 (Bartók, n.d.-c).



Bartók's research and compositions provide beautiful examples of how the rich melodic and rhythmic textures of Turkish folk music can merge with Western music. Instead of merely taking external influences from Turkish folk music, Bartók deeply integrated these musical elements into his creative process, bridging the musical traditions of the West and East.

## 4. CONCLUSIONS

Béla Bartók's fieldwork on Anatolian folk music has not only revealed the similarities between Turkish and Hungarian music but has also uncovered the commonalities and mutual interactions in the musical histories of these two cultures. The folk music examples Bartók collected during his 1936 trip to Turkey provided a deep analysis of the structural and rhythmic diversity of Turkish folk music, uncovering shared traces between both Turkish and Hungarian musical traditions. In particular, the similarities in melodic structures and rhythmic patterns suggest that the musical traditions of these two peoples have historically influenced each other and share close cultural ties.

Bartók's collected data on Turkish folk music not only highlights musical similarities but also reveals parallel ways of musical thinking between the two cultures. The comparison of melodic structures, rhythmic sequences, and ornamentation techniques in Turkish and Hungarian folk music demonstrates the depth and continuity of cultural interaction between these two groups. Bartók's research has made a significant contribution to the history of folk music and provided a fresh perspective on understanding musical legacies.

In the works Bartók composed under the influence of Turkish folk music, it is possible to observe how he integrated these musical elements into his creative process. Particularly in works like *For Children*, *Romanian Folk Dances*, and *Mikrokosmos*, melodic structures and rhythmic elements taken from Turkish folk music served as bridges between Western music and traditional Turkish music. Bartók not only absorbed Turkish folk music as an external influence but also deeply examined its structure and integrated it into his modernist style.

Bartók's work, in addition to revealing the similarities between Turkish and Hungarian folk music, also contributes to understanding the origins of these music traditions and their intercultural interactions. The parallels between Turkish and Hungarian music provide a foundation for future systematic and comprehensive comparative studies. Bartók's collections are of great ethnomusicological value, serving as an important resource for the next generation of musicologists to explore the origins and development of these melodies.

In conclusion, Bartók's research on Turkish folk music has not only revealed musical similarities but also helped deepen our understanding of the cultural and historical connections between these two traditions. These studies represent a crucial step in better comprehending the cultural significance of folk music and its universal musical heritage. This work serves as a resource for classical Western and Turkish music performers, music historians, ethnomusicologists, and cultural researchers, offering insight into future studies in these fields.

### **Ethical approval**

No data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out in this study.

### **Author contribution**

Study conception and design: RPP, SB; data collection: RPP, SB; analysis and interpretation of results: RPP, SB; draft manuscript preparation: RPP, SB. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

### **Source of funding**

The author declare the study received no funding.

### **Conflict of interest**

The author declare that there is no conflict of interest.

### **Etik kurul onayı**

Bu çalışmada, Etik Kurul onayı gerektiren herhangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır.

### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: RPP, SB; verilerin toplanması: RPP, SB; sonuçların analizi ve yorumlanması: RPP, SB; çalışmanın yazımı: RPP, SB. Yazar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

### **Finansman kaynağı**

Yazar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

### **Çıkar çatışması**

Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

## REFERENCES

- Ak, Ş. A. (2002). *Türk musikisi tarihi*. Akçağ Yayınları.
- Aktüze, İ. (2004). *Müziği okumak*. Pan Yayıncılık.
- Altay, G. (2014). Halk müziği kaynaklarından yeni bir sanat müziğinin yaradılışı: Béla Bartók. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 9-17. <https://doi.org/10.15869/itobiad.05220>
- Bartók, B. (n.d.-a). [https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/a/a8/IMSLP918136-PMLP03387-E173317\\_-b%C3%A9la-bart%C3%B3k-sz-56\\_rom%C3%A1n-n%C3%A9pi-t%C3%A1ncok.pdf](https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/a/a8/IMSLP918136-PMLP03387-E173317_-b%C3%A9la-bart%C3%B3k-sz-56_rom%C3%A1n-n%C3%A9pi-t%C3%A1ncok.pdf)
- Bartók, B. (n.d.-b). <https://vmirror.imslp.org/files/imglnks/usimg/7/76/IMSLP893790-PMLP03084-Bartok-Sz42-For-Children-Book1-Hungarian.pdf>
- Bartók, B. (n.d.-c). [https://imslp.eu/files/imglnks/euimg/1/1b/IMSLP01109-Bartok\\_microcosmos\\_Book1.pdf](https://imslp.eu/files/imglnks/euimg/1/1b/IMSLP01109-Bartok_microcosmos_Book1.pdf)
- Bartók, B. (1935). *Melodien der rumänischen Colinde (Weihnachtslieder)*. Universal-Edition.
- Bartók, B. (1936). *Halk müziği hakkında: Bela Bartok'un (3) konferansı*. Receb Ulusoğlu Basımevi.
- Bartók, B., & Suchoff, B. (Eds.). (1971). *Béla Bartók: Essays*. University of Nebraska Press.
- Dille, D. (1968). *Documenta Bartókiana*. Budapeşte.
- Dobszay, L. (1983). *A siratóstílus dallamköre zenetörténetünkben és népzeneünkben [Eski Macar musikisinin ağıt üslubundaki ezgileri ve Macar halk musikisi]*.
- Esin, F., & Sazak, N. (2016). Türk folklorünün müzikal manada Macar müziğine etkisi. *İdil*, 5(22), 587-602.
- Mimaroğlu, İ. (1991). *Müzik tarihi*. Varlık Yayınları.
- Ortakale, G. (2007). *Türk halk müziğinin klasik Batı müziğine etkileri* (Tez No. 217929) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pekdemir, R. (2015). *Nasyonalizmin Béla Bartók'un müziğine etkisi* (Tez No. 395194) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Saygun, A. A. (1976). *Béla Bartók's folk music research in Turkey* (A. A. Saygun, Trans.). Akadémiai Kiadó.
- Schonberg, H. C. (2013). *Büyük besteciler* (A. F. Yıldırım, Trans., 1st ed.). Doğan Egmont Yayıncılık ve Yapımcılık.
- Sipos, J. (2000). *In the wake of Bartók in Anatolia*. European Folklore Institute.
- Sipos, J. (2009). *Anadolu'da Bartók'un izinde* (S. Deliorman, Trans.). Pan Yayıncılık.
- Togan, Z. V. (1981). *Umumi Türk tarihi*. Enderun Kitabevi.
- Vargyas, L. (1981). *A Magyarság népzeneje [Macarların halk musikisi]*. Fonó Records.
- Vikár, L. (1993). *Volga-Kámai Finn-Ugorok És Törökök Dallamai [Volga-Kama bölgesindeki Fin-Ugor ve Türki halkların musikisindeki eski tabakalar]*.

## Türkülerde kadın teması: Bilecik türküleri örneği

### *The theme of woman in folk songs: The case of Bilecik folk songs*

Haluk Yücel<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Düzce Üniversitesi, Düzce, Türkiye.

#### ÖZ

Bilecik, zengin tarihî ile kültüre ev sahipliği yapmış bir ilimizdir. Sözlü kültürü kadar müzik ve özellikle Türk halk müziği, yöre halkının ifade gücünü gün yüzüne çıkartmaktadır. Yaşamın her evresini müzikal duygularla işleyen yöre âşıklarının bu kültürün oluşumunda büyük etkisi vardır. Öyle ki Anadolu'nun her bölgesinde müzikal kimlik yöre halkının aynası konumundadır. Bu durum Bilecik ve çevresi için de geçerlidir. Sadece müzik olarak değerlendirilmeyecek kadar büyük bir kültür olan türkülerde giyimden kuşama, doğa olaylarından sevdaya, sevinçten hüzne kadar geçen her konu dile getirilmiştir. Çalışmada Bilecik türkülerinde kadınların türkülerde nasıl ifade edildiği, onların giyim kuşamlarından, onlara yöneltilen söylemlere değin pek çok konu çözümlenmeye çalışılmıştır. Böylelikle Bilecik türkülerine kadın kimliği bağlamında bir bakış açısı getirilmeye çalışılmıştır.

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada veriler doküman analizi tekniği ile toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmesi yapılmıştır. Çalışmada Bilecik türkülerinin notalarına ulaşmak için kullanılan ana kaynak TRT Türk Halk Müziği arşividir. Bu doğrultuda 76 Bilecik türküsü içerisinde yer alan kadın temalı sözel unsurların incelemesi yapılmış ve Bilecik türkülerinde yer alan kadın isimleri, kadına yöneltilen söylemler, türkülerde geçen kadınlara özgü giyim kuşam ile kadın aksesuarları, kadın güzelliği, zarafeti gibi konuların olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Bilecik, Bilecik türküleri, kadın ve türkü, halk bilimi, müzikoloji

#### ABSTRACT

Bilecik is a province that has hosted a rich history and culture. Music and especially Turkish folk music, as well as oral culture, reveals the expression power of the local people. Local minstrels, who process every stage of life with musical emotions, have a great influence on the formation of this culture. So much so that in every region of Anatolia, musical identity is the mirror of the local people. This situation is also valid for Bilecik and its surroundings. In folk songs, which are too big a culture to be considered only as music, every subject from clothing to clothing, from natural events to love, from joy to sadness has been expressed. In this study, it was tried to analyse how women are expressed in Bilecik folk songs, from their clothing to the discourses directed at them. Thus, it was tried to bring a perspective to Bilecik folk songs in the context of women's identity.

In this qualitative study, data were collected by document analysis technique and analysed by content analysis. The main source used to access the notes of Bilecik folk songs in the study is TRT Turkish Folk Music archive. In this direction, the women-themed verbal elements in 76 Bilecik folk songs were analysed and it was determined that there are subjects such as women's names, discourses directed towards women, women's clothing and women's accessories, women's beauty and elegance in Bilecik folk songs.

**Keywords:** Bilecik, Bilecik folk songs, women and folk songs, folklore, musicology



## 1. GİRİŞ

Bilecik; kuzeyde Sakarya, kuzeydoğuda Bursa, doğuda Bolu, güneydoğuda Eskişehir, güneyde Kütahya illeri ile komşu tarihî bir ildir. Antik Çağ'a uzanan geçmişinden günümüze kadar asırlar içerisinde Mısır, Hitit, Frig, Kimmer, Lidya, Pers, Makedonya, Bitinya Krallığı, Roma İmparatorluğu, Bizans İmparatorluğu ve Osmanlı İmparatorluğu'nun yönetimine geçmiştir. Osmanlı Devleti'nin kuruluşunda önemli bir görev üstlenen bu kadim şehir Kurtuluş Savaşı sürecinde de önemli gelişmelere ev sahipliği yapmıştır. Bilecik, tarihi ve coğrafi özellikleri bakımından olduğu kadarıyla kültürel anlamda da oldukça zengin bir şehirdir. Bu zenginlik türkülerine de yansımıştır. Bilecik ve yöresinde pek çok türkü yakılmış ve dilden dile günümüze kadar ulaşmıştır.

Türküleri Yücel (2018), "Türk insanının her türlü duygusunu ifade eden ve millî kimliğinin müziksel yansımasıdır" (s. 372) olarak ifade etmektedir. Dizdaroğlu (1968) ise türkünün yazılı kaynaklarda terim olarak kullanılışının 15. yüzyıla denk geldiğini belirtmektedir. Tekin'e (2012) göre "Anadolu insanı türküyü yaşamının bir parçası olarak yaşar ve üzüntüsünü, öfkesini, isyanını ve sevgisini türkülerle ifade eder. Kısacası Anadolu'da türküler oluşur, Anadolu türkülerle yaşar" (a. 159). Gümüş (2023), "Türkülerin kültürel aktarımında şunu vurgulamaktadır: Toplumun kültürel kodlarını gelenekten geleceğe taşıyan türküler aynı zamanda kültürün aktarıcılık görevini de üstlenmektedir. Toplumun tarih sahnesinde hayata karşı tavrını ve dinginliğini anlamak için türkülerine bakmak yeterlidir" (s. 342).

Bu minvalde Yücel (2012) ise şu şekilde aktarmaktadır:

Türk halk müziği, çok çeşitli müzik türleri ve beste biçimlerinin yanı sıra birçok yerel folklor oyununu ve yerel atasözlerini de içermektedir. Kültürel ve sosyolojik araştırmaların sonuçları değerlendirildiğinde Anadolu topraklarının neredeyse her karış toprağında kuşaktan kuşağa aktarılan ve günümüze kadar korunan büyük bir kültürel mirasa sahip olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Bu kültür aktarımı Anadolu insanının müzik algısını ve farkındalığını etkilemiş ve günümüze kadar pek çok farklı alan ve biçimde birçok müzik türünün oluşmasına yol açmıştır. Sevinçten üzüntüye; savaştan, ayrılığa sıra hasretinden isyana kadar her toplumsal alanda görülebilir (s. 1).

Türkü ve kadın olgusu Türk halk müziğinin vazgeçilmez toplumsal bir aynasıdır. Toplumun kadına gösterdiği değer yüksektir ve ailenin temel taşıyıcısı olan kadın, aşk ve sevdâ temalı her türküde kendine yer bulmaktadır. Türkülerde Anadolu insanının yaşamında en fazla değer verdiği duygulardan olan anne sevgisi gibi yar sevgisi de kadına verilen özenin bir sonucudur aslında. Bu durum sadece türkülerde yer almayıp yazılı veya sözel edebiyatımız için de böyledir. Kadın tiplerini arasında kadının her türlü fiziksel özelliği, çalışkanlığı ve zarafeti türkülerde yansıyan özelliklerinden sadece birkaçıdır. Kadın sosyal yaşamın içinde var oluş mücadelesini vermektedir. Şehir hayatında başka köy yaşamında başka zorlukları aşmaya çalışan kadın aynı zamanda bir anne, sevgili, eş, gelin, evlat gibi süreçleri de yaşamaktadır. Bu durumlar âşıkların sözlerine de yansımaktadır. Bir türküde sevgili olan kadın başka bir türküde gelin ya da nişanlı olarak ifade edilmektedir. Baba evinde ayrılan gelinin yeni evinde yaşadığı duygular da türkülerde yansımaktadır. Her durumda Kadın, türkülerde ana unsurdur demek yanlış olmaz. Bu duruma ilişkin düşüncelerini aktaran Gök Akyıldız (2020) "Aşk türkülerinde, hasret türkülerinde, ağıtlarda, düğünlerde, kınalarda, kadınlar; çalgı çalıcı, kına yapıcı, türkü ve mâni söyleyici olarak görülmektedir" (s. 180) şeklinde belirtmektedir.

Çalışmada Bilecik türkülerinde geçen kadın teması irdelenmiştir. Aynı zamanda problem sorusu "*Bilecik türkülerinde kadın teması nasıl yer almaktadır?*" olarak belirlenmiştir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Bilecik türkülerinde geçen kadına dair sözel unsurları tespit etmektir. Yapılan değerlendirmelerde Bilecik türkülerinde kadınların türkülerde nasıl ifade edildiği, onların giyim kuşamlarından, onlara yöneltilen söylemlere değin pek çok konu başlıklar halinde ele alınmış ve örnek türkülerle çalışma desteklenmiştir. Bu çalışmada Bilecik'e ait TRT Repertuarında yer alan 76 türkünün sözlerinde geçen kadın isimleri, kadına dair benzetmeler ve söylemler, kadının çalışkanlığı, kadın kıyafetleri gibi konular incelenmiştir.

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma Bilecik türkülerinde yer alan kadına dair çok sayıda unsurun belirlenmesi ve örnek türkülerle desteklenmesi hasebiyle ileride yapılacak çalışmalara destek olması ve kültürel aktarıma katkı sağlaması bakımından önem taşımaktadır.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Veriler doküman inceleme tekniği ile toplanmış, içerik analizi tekniği ile de çözümlenmesi yapılmıştır. Çözümlenmesi yapılmış olan veriler bulgular bölümünde aktarılmıştır.

### 2.1. Verilerin Toplaması

Bu araştırmada veriler doküman inceleme tekniği ile toplanmıştır. Doküman incelemesi "Araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesi olarak da tanımlanmaktadır" (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada ulaşılan ve kullanılan veriler Repertuvar Türküleri Külliyyatında (2024) yer alan TRT Türk Halk Müziği Arşivi ve TRT Müzik Dairesince hazırlanan Bilecik Türküleri CD'sinde yer alan eserlerdir.

### 2.2. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. "Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan en önemli tekniklerden biridir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır" (Büyüköztürk vd., 2017, s. 259). Bu doğrultuda Bilecik'e ait 76 türkü sözel unsurları bakımından incelenmiş ve metinlerde geçen kadına dair kavramlar belirlenerek temalar altında gruplandırılmıştır. Elde edilen sekiz tema "Türkülerde Geçen Kadın İsimleri, Kadına Yöneltilen İfadeler, Kadın Kıyafetleri, Kadının Çalışkanlığı ve Hamaratlığı, Nişanlı, Gelin ve Eş Olarak Kadın, Kadına Yapılan Benzetimler, Kadının Fiziksel Özellikleri, Kadının Güzelliği ve Zarafeti" olarak belirlenmiş ve bulgular bölümünde ele alınmıştır. EK-1'de yer alan Tablo 1'de TRT Türk Halk Müziği Repertuvarında yer alan ve çalışmada incelenen 76 Bilecik türküsünün listesi bulunmaktadır.

### 2.2. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Ayrıca bu araştırmanın ULAKBİM TR Dizin 2020 ölçütlerine göre etik kurul izni gerektirmeyen araştırmalardan olduğunu beyan ederiz.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Türkülerde Geçen Kadın İsimleri

Türk insanı, türkülerinde sevdiği ve âşık olduğu kadınların isimlerini sıklıkla kullanmaktadır. Aşığın sevdiğini dile getirmesi, âşık olduğu kadının özelliklerinden bahsetmesi oldukça yaygın bir durumdur. Bilecik türküleri incelendiğinde Emine, Zeynep, Nazife, Fatma, Hasibe, Şerife Hanım, Elif gibi kadın isimlerinin türkülerde yer aldığı görülmektedir.

Aşağıdaki örnek türkülerde kadın isimleri yer almaktadır.

#### Uzun Da Olur Ahlatlı'nın Çalısı (TRT Repertuvar No: 401)

*Kanlı da çaylar akıp gider Enginan (Engin)*  
*Gavur da macır vurdu da gitti Eminan (Emine)*

#### Erikten Kestim Deynek (TRT Repertuvar No: 2037)

*Erikten kestim deynek*  
*Şalvarı benek benek (karagözlüm aman)*  
*Gel beraber gezelim*  
*İnce belli gül Zeynep (karagözlüm aman)*

### Hamama Giderken Kunduram Kaydı (TRT Repertuvar No: 2942)

*Seni gidi gavur gızı Halime,  
Bir daş düştü senin kibar beline.*

*Havaya bulut ağdı  
Bursa'ya tolu yağdı  
Adı güzel Nazife  
Üç delikanlıya kaldı (ağlama Nazife'm)*

### Hanemize Payton Geldi Dayandı (TRT Repertuvar No: 2035)

*Kapumuzun ardı (da) demir sürgülü,  
Siyah saçlar sırma ile örgülü,  
Elif hanım anasından görgülü.*

### Yol Üstüne Kura Da Koymuş Çıkrığı (TRT Repertuvar No: 2366)

*Hüdayda Şerif Hanım hüdayda vay vay,  
Beş yüz lira yedirdin bir ayda vay vay.*

### Sürmeli'nin Ortasında Dibeği (TRT Repertuvar No: 2964)

*Ufak ufak Sürmeli'min daşları,  
Hilal gibi Fatmanım'ın gaşları,  
Bir omuzdan bir omuza saçları,  
Aman da Fatma kırdın benim belimi,  
Güzel Ayşe'm görsün benim halimi.*

### Tiren Gelir Hoş Gelir (TRT Repertuvar No:3689)

*Tiren gelir hoş gelir,  
Beyaz mendil boş gelir,  
Hasibe'min yanağı,  
Gözlerime hoş gelir.*

### 3.2. Kadına Yöneltilen İfadeler

Bilecik türküleri incelendiğinde kadına yönelik çok fazla söylem ve ifadenin türkülerde yer aldığı görülmektedir. Âşıklar besteledikleri türkülerde sevdiklerine iltifat edercesine övgüler düzmekten geri kalmamışlardır. Kadının güzelliği, endamı ile ilgili benzetmeleri türkülerde görmektediriz. Türkülerin genelinde edalım, nazlı yârim, cicim, gâvur gızı gibi kelimelerle kadınlara yönelik sözler yer almaktadır. Türkülerde kadınların işveli, cilveli, edalı, nazlı oldukları sıklıkla dile getirilmektedir.

Aşağıdaki Bilecik türkülerinde kadına yöneltilen ifadeler şu şekildedir:

#### Merdivenden İnerken (TRT Repertuvar No: 12)

*Kaçalım zülf-i siyahım (yar aman aman)  
Gerdanda benler siyahım (yay beyim edalım yar aman)*

Gitti gelirim diye (TRT Repertuvar No: 108)

*İndim derelerine  
Bilmem nerelerine  
Yârim yüzük yollamış  
Gınalı ellerime*

Gider İken Çevirdiler Yolumdan (TRT Repertuvar No: 167)

*Gider iken çevirdiler yolumdan,  
Ayırdılar beni nazlı yârimden,  
Kim ayrılmış ben ayrilem yârimden.*

Evlerinin Önü Dumanlı Dayler (TRT Repertuvar No: 1307)

*Gar beyaz ellerine gara gına vurmuş al deyor beni,  
Geyinmiş guşanmış a cicim sar deyor beni.*

Hamama Giderken Kunduram Kaydı (TRT Repertuvar No: 2942)

*Seni gidi gâvur gızı Halime,  
Bir daş düştü senin kibar beline.*

### 3.3. Kadın Kıyafetleri

Kadınların günlük hayatta kullandıkları giyim kuşamları türkülerde yansıyan sözel unsurlardandır. Evde ya da köy hayatının çalışma alanında kadının kullandığı kıyafetler türkülerde işlenmektedir. Bilecik türkülerinde kadın kıyafetleri ve giyim kuşamlarından çevre, şal, yazma ve benzeri aksesuarlar yalın bir dille türkülerde yer bulmaktadır.

Gitti gelirim diye (TRT Repertuvar No: 108) isimli türküde bir çeşit başörtüsü olarak isimlendirilen çevre kullanılmaktadır.

*Gitti gelirim diye,  
Yolu bilirim diye,  
Aldı benden çevreyi,  
Seni alırım diye.*

Gız Pınar Başında Yatmış Uyumuş (TRT Repertuvar No: 220)

*Elmalar yolladım,  
Çevreler salledim,  
Eğlensin diye (aman aman),  
Sallensin diye.*

"Şalvar" Farsça kökenli bir kıyafettir (Akalin, 2011, s. 2200). Zeybek (2015) Şalvar hakkında şu bilgileri aktarmaktadır:

Şalvar sadece kadınların kullandığı bir kıyafet olmayıp bazı model değişiklikleriyle erkeklerin de kullandığı bir kıyafet olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilhassa köy hayatında kullanımı çok daha yaygın olan şalvarın rahat ve geniş bir kıyafet olması ve köyde çalışmaya elverişli olması bakımından çok fazla yörede kullanılmaktadır (s. 122-123).

### **Öte Yaka Urgan Burgan (TRT Repertuvar No: 1990)**

*Topukta şalvar aman,  
Elinde gül var aman,  
Gelirse al gel aman.*

### **Erikten Kestim Deynek (TRT Repertuvar No: 2037)**

*Erikten kestim deynek  
Şalvarı benek benek (karagözlüm aman)  
Gel beraber gezelim  
İnce belli gül Zeynep (karagözlüm aman)*

"Yazma" üzerinde çiçek motiflerinin sıklıkla desen aldığı bir başörtüsüdür. Bazı yerlerde yemeni olarak da bilinen yazmalar kadının tesettür olarak kullandığı kıyafetlerindedir. Yazma renk renk olabileceği gibi düz tek beyaz renkten de olabilir. Yazmalar âşıkların türkülerine de yansımaktadır.

### **Bir İncecik Duman Da Tüter (TRT Repertuvar No: 1768)**

*Yeşil olur aman odasının aman aman boyası,  
Mercanlıdır aman aman yazmasının algin yârim oyası,  
N'ettim sana aman bir Mevla'dan aman aman bulası.*

### **Aşağıdan Gelen Mangal Kömürü (TRT Repertuvar No: 1803)**

*Geliver yârim geliver kaba minder üstüne,  
Mavili yazma al kadifen üstüne.*

### **Hanemize Payton Geldi Dayandı (TRT Repertuvar No: 2035)**

*Hanemize payton geldi dayandı,  
Setre de pantol al kanlara boyandı,  
Elif hanım uykulardan uyandı.*

### **Ben Yâre Yolladım Bir Elmas Kutu (TRT Repertuvar No: 1340)**

*Gideyim gideyim görünmeyeyim (aman aman ey)  
Şalım başıma bürünmeyeyim  
Ellerden gördükçe yerinmeyeyim (aman aman ey)*

### **3.4. Kadının Çalışkanlığı ve Hamaratlığı**

Kadınlar çalışkanlıkları ve hamaratlıklarıyla toplum içinde dikkat çekmektedir. Hele köy yaşamında kadının iş yükü şehirde yaşayan kadınlara oranla daha fazladır. Kadın; evde çocuklara bakan, evdeki yaşlılarla ilgilenen, ev işlerinin yanı sıra tarla, bağ, bahçe ve hayvanlarla uğraşan neredeyse uykusunun dışında hep aktif olarak yaşayan kişidir. Ev işlerinde temiz ve çalışkan oluşu gibi güzel yemek yapıyor olması da zaman zaman âşıkların dilinden türkülere yansımaktadır.

### **Aşağıdan Gelen (TRT Repertuvar No: 1305)**

*Aşağıdan gelen (de) hanım oynasın  
Keklik kebabını (da) yiyen doymasın  
Beni yardan ayıranlar onmasın*

### 3.5. Nişanlı, Gelin ve Eş Olarak Kadın

Kadın, baba evinde kız çocuğu, evlenip gitti yerde eş, yeni yaşamında gelin gibi pek çok özelliği beraber yaşamaktadır. Kaynanasının yanında gelin olan kadının çocuğunun yanında anne olması her zaman farklı bir görev ve sorumluluklarını yaşamasına sebep olur. Bilecik türkülerinde kadının gelin olma durumu pek çok türküde yer almaktadır.

#### Goca Kapının Güllabı Ağır (TRT Repertuar No: 121)

*A başı devletli gelin,  
Düğünü şenlikli gelin,  
Pilavı lezzetli gelin.*

#### Gökyüzünde Kartal Uçar (TRT Repertuar No: 2939)

*Gökyüzünde kartal uçar,  
Kanadından arpa saçar,  
Ağ gelinin duvağını,  
(Ayşe'nin duvağını)*

Yukarıdaki örneklerle birlikte nişanlılık durumu da türkülerde yer almaktadır.

#### Gitti gelirim diye (TRT Repertuar No: 108)

*Altın desti bu muydu ?  
İçi dolu su muydu?  
Kendirli'nin içinde,  
Nişanlı kız bu muydu?  
Mehmet açar nenni nenni.*

### 3.6. Kadına Yapılan Benzetimler

Türküler sözel unsurları bakımından incelendiğinde âşıkların sevgililerine zaman zaman çeşitli benzetmeler yaparak seslendiği gözlemlenmektedir. Sevgilinin gözlerinin siyah olması aşığın dilinden karagözüm benzetmesine vesile olmaktadır. Bazı türkülerde kadının boyunun uzunluğu sevgilide kuğu benzetmesine ilham olurken bazen de kadının güzelliği aşığın yaktığı türküde keklük bakışım olarak yer alabilmektedir.

Bilecik türkülerinde sıklıkla kadın için benzetmelere başvurulmuştur. Aşağıdaki ilk örnekte âşık; sevdiği kadın için mücevher topu benzetmesi yapmaktadır.

#### Ben Yâre Yolladım Bir Elmas Kutu (TRT Repertuar No: 1340)

*Ben yâre yolladım bir elmas kutu,  
Kutunun içinde on türlü koku,  
Yârimi sorarsan cevahir topu.*

#### Erikten Kestim Deynek (TRT Repertuar No: 2037)

*Erikten kestim deynek,  
Şalvarı benek benek (karagözlüm aman),  
Gel beraber gezelim,  
İnce belli gül Zeynep (karagözlüm aman).*

Bir başka türkü de kadın için keklük yüzlü benzetmesi yapılmaktadır.

### **Dabancam Karadağlı (TRT Repertuvar No: 1989)**

*Elleri kolları kınalı,  
Geliyor keklük simalı.*

### **Mavili Mavili Mor Çiçek (TRT Repertuvar No: 4617)**

*Gökten zembil iniyor,  
Frıl fırıl dönüyor,  
Ateş misin be yârim.  
Seni gören yanıyor.*

### **3.7. Kadının Fiziksel Özellikleri**

Bu araştırmada türkülerde kadının fiziksel özelliklerinin sıklıkla dile getirildiği görülmektedir. Kadın gerek çalışkanlığı ve hamaratlığıyla gerekse güzelliğiyle çoğu zaman aşığı ilham vermiştir. Türkülerde kadının yüz hatlarının güzelliği, saçının rengi ve teninin güzelliği sözel unsurlara yansımıştır. Üstelik bu durum sadece Bilecik türkülerine özgü değildir. Ülkemizde bulunun tüm yöre türkülerinde aşk ve seveda temalı, kadının fiziksel özelliğini dile getiren söylem dolu türküler de bulunmaktadır. Kadın, Âşıklar için sevgilinin her özelliğine dikkat edilen ve övgü dolu sözcüklerle yüceltilen iltifat kaynağıdır.

Genel olarak kadının beyaz tenli, ak gerdanı, sürmeli gözlü, edalı oluşu gibi özellikleri türkü sözlerinde ifade edilmiştir.

### **Gider İken Çevirdiler Yolumdan (TRT Repertuvar No: 167)**

*Yoğurdum var al yeşilli çanakta,  
Benleri var ak gerdanda yanakta,  
Benim yarım şu karşiki konakta.*

### **Merdivenden İnerken (TRT Repertuvar No: 12)**

*Kaçalım zülf-i siyahım (yar aman aman)  
Gerdanda benler siyahım (yay beyim edalım yar aman)*

### **Bir İncecik Duman Da Tüter (TRT Repertuvar No: 1768)**

*Gınalıdır aman aman on parmağı algın yârim gınalı,  
Alamadım aman aman dertli de başım algın yârim belalı.  
ALGIN: Zayıf, cılız*

### **Altın Nalın Giymiş Sağ Ayağına (TRT Repertuvar No: 2898)**

*Altın nalın giymiş sağ ayağına,  
Kırmızı gül bitmiş sol yanağında,  
Tazece açılmış guşluk çağında.*

### **3.8. Kadının Güzelliği ve Zarafeti**

Bilecik türkülerinde kadının güzelliğine zaman zaman benzetmeler yapılarak özellikleri dile getirmiştir. Beyaz tenli oluşlarına gar beyaz eller şeklinde benzetmeler yapılmaktadır.

### **Evlerinin Önü Dumanlı Dayler (TRT Repertuvar No: 1307)**

*Gar beyaz ellerine gara gına vurmuş al deyor beni,  
Geyinmiş guşanmış a cicim sar deyor beni.*

**Gız Pınar Başında Yatmış Uyumuş (TRT Repertuvar No: 220)**

*Gız pınar başında yatmış uyumuş (aman aman)  
Ela gözlerini uyku bürümüş (vay aman gaflet bürümüş)  
Herkes sevdiğini almış yürümüş (aman aman)*

Giydiği kıyafetlerin kadına her durumda çok yakıştığını "güzele her şey yaraşır" cümlesiyle ifade etmektedir âşık.

**Elmayı Nazik Soyarlar (TRT Repertuvar No: 997)**

*Elmanın bir yanı yeşil,  
Bakmaya gözler kamaşır,  
Serhoşum dilim dolaşır,  
Güzele her şey yaraşır.*

**Söğüt'ün Erenleri (TRT Repertuvar No: 825)**

*Söğüt'ün erenleri  
Çevirin gidenleri  
Ah ne güzel baş bağılıyor  
Söğüt'ün güzelleri*

Kadının kaşlarını hilale benzetmenin yanı sıra kadının saçlarının uzunluğunu şöyle ifade etmektedir âşık:

**Sürmeli'nin Ortasında Dibeği (TRT Repertuvar No: 2964)**

*Ufak ufak Sürmeli'min daşları,  
Hilal gibi Fatmanım'ın gaşları,  
Bir omuzdan bir omuza saçları,  
Aman da Fatma kırdın benim belimi,  
Güzel Ayşe'm görsün benim halimi.*

**Tiren Gelir Hoş Gelir (TRT Repertuvar No:3689)**

*Tiren gelir yel gibi  
Sular akar sel gibi  
Hasibe'min yanağı  
Taze açmış gül gibi*

**4. SONUÇ**

Bilecik'e ait 76 türkü sözel unsurları bakımından incelenmiş ve metinlerde geçen kadına dair kavramlar belirlenmiştir. Kadına yönelik söylemler bir araya getirildiğinde "Türkülerde Geçen Kadın İsimleri", "Kadına Yöneltilen İfadeler", "Kadın Kıyafetleri", "Kadının Çalışkanlığı ve Hamaratlığı", "Nişanlı, Gelin ve Eş Olarak Kadın", "Kadına Yapılan Benzetimler", "Kadının Fiziksel Özellikleri", "Kadının Güzelliği ve Zarafeti" kodlu başlıklar elde edilmiştir.

Türkülerde Geçen Kadın İsimlerine genel olarak bakıldığında Emine, Zeynep, Nazife, Fatma, Hasibe, Şerife Hanım, Elif gibi kadın isimlerinin türkülerde yer aldığı tespit edilmiştir. Kadına Yöneltilen İfadelere bakıldığında edalim, nazlı yârim, cicim, gâvur gızı, işveli, cilveli, edalı, nazlı gibi ifadeler sıklıkla dile getirilmektedir. Aşığın sevdiğini dile getirmesi, âşık olduğu kadının özelliklerinden bahsetmesi oldukça yaygın bir durumdur. Bilecik türkülerinde kadın kıyafetleri ve giyim kuşamlarından çevre, şal, yazma ve benzeri aksesuarlar yalın bir dille türkülerde yer bulmaktadır. Kadınlar çalışkanlıkları ve hamaratlıklarıyla da toplum içinde dikkat çekmektedir.



Farklı kimliklerle karşımıza çıkan kadın Bilecik türkülerinde de sıklıkla yer almaktadır. Kadın, baba evinde kız çocuğu, evlenip gitti yerde eş, yeni yaşamında gelin gibi pek çok özelliği beraber yaşamaktadır. Bilecik türkülerinde kadının gelin olma durumu pek çok türküde yer almaktadır. Kadına yapılan benzetimler açısından ele alındığında sevgilinin gözlerinin siyah olması aşkın dilinden karagözüm benzetmesine vesile olmaktadır. Âşıkların sevgililerine zaman zaman çeşitli benzetmeler yaparak seslendiği gözlemlenmektedir. Türkülerde kadının fiziksel özelliklerine ilişkin yüz hatlarının güzelliği, saçının rengi ve teninin güzelliği sözel unsurlara yansımıştır. Genel olarak kadının beyaz tenli, ak gerdanı, sürmeli gözlü, edalı oluşu gibi özellikleri türkü sözlerinde ifade edilmiştir.

Bu çalışmada Bilecik türküleri ele alınmıştır. Kadın teması Türkiye'nin birçok il ve bölgesinde çeşitli araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Gök Akyıldız (2020) Teke yöresi türkülerinde kadın isimli çalışmasında bölgede kadına verilen değeri çeşitli değişkenler açısından ortaya koymuştur. Hitap ve İfade şekilleri, giyim ve aksesuar ve kadına yönelik benzetmeler, bu araştırma ile benzerlik gösteren başlıklardandır (s. 190-11). Bayburtlu ve Ulusoy Yılmaz (2022) Erzurum türkülerinde kadın, Yazıcı (2019) Muğla türkülerinde kadın imajı, Uğur Çerikan (2018) Denizli türkü metinlerinde kadın kimliği ve İstanbullu (2014) Kültür ve müzik eğitimi ögesi olan türkülerde kadın temasının analizi isimli çalışması yapılan çalışmalardan bazılarıdır. Tüm bu araştırmalar Bilecik yöresinde olduğu gibi kendi il ve yörelerinde kadına verilen değeri ortaya koymaya çalışmaktadır.

Elde edilen sonuçlar ışığında Bilecik türkülerinde kadının önemli bir rol oynadığı görülmektedir. İncelenen pek çok türküde âşıklar kadınlara sevgi dolu seslenişlerde bulunmuşlar ve sevdaları kadın üzerinden hareketle melodilere dökülmüştür.

#### **Etik kurul onayı**

Yapılan bu çalışmanın yöntem ve içeriğine bağlı olarak etik kurul onayı gerektiren bir veri toplama işlemine ihtiyaç olmadığına karar verilmiştir.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: HY; verilerin toplanması: HY; sonuçların analizi ve yorumlanması: HY; çalışmanın yazımı: HY. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

It has been decided that a data collection process requiring ethical committee approval is not necessary based on the methodology and content of this study.

#### **Author contribution**

Study conception and design: HY; data collection: HY; analysis and interpretation of results: HY; draft manuscript preparation: HY. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Akalın, Ş. H. (2011). *TDK Türkçe sözlük* (11. bs.) Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları.
- Bayburtlu, A. S. ve Ulusoy Yılmaz, D. (2022). Erzurum türkülerinde kadın. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(3), 1139-1155.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Dizdaroğlu, H. (1968). Halk şiirinde Türkler. *Türk Dili ve Edebiyatı Türk Halk Edebiyatı Özel Sayısı*, 207, 186-293.
- Gök Akyıldız, S. (2020). Teke yöresi türkülerinde kadın. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(104), 179-192.

- Gümüş, Ş. (2023). Kültürden türkülere yansıyanlar: Bitlis türkülerinde kadın. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 10, 341-354.
- İstanbulu, S. (2014). *Kültür ve müzik eğitimi ögesi olan türkülerde kadın temasının analizi* (Tez No.383618) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Repertuvar Türküleri Külliyyatı. (2024). Repertükül. 8 Mart 2024 <https://www.repertukul.com> adresinden erişildi.
- Tekin, H. S. (2012). Popüler kültür ve türkülerimiz. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 5(9), 153-178.
- Uğur Çerikan, F. (2018). Denizli türkü metinlerinde kadın kimliği. *International Social Sciences Studies Journal*, 4(26), 544-5860.
- Yazıcı, T. (2019). Muğla türkülerinde kadın imajı. *Avrasya Çalışmaları Dergisi*, 10, 1-9.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, H. (2012). Âşık musikisi ve beste formları üzerine bir inceleme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler*, 32, 1-16.
- Yücel, H. (2018). Amasya türkülerinin söz ve müzik unsurları bakımından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(22), 372-386.
- Zeybek, Ş. (2015). Ege türkülerinde giyim- kuşam ve tesettür. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 119-138.

## EK-1

Tablo 1

Araştırma kapsamında İncelenen Bilecik Türkülerinin Listesi

Türkünün Adı	Makam Dizisi	Usulü	TRT Repertuvar No
Merdivenden İnerken	Gülizar	9/8	12
Gitti Gelirim Diye	Segâh	9/8	108
Goca Kapının Güllabı Ağır	Hüseyni	9/8	121
Gider İken Çevirdiler Yolumdan	Uşşak	9/8	167
Gız Pınar Başında Yatmış Uyumuş	Hüseyni	9/8	220
Kekliği Vurdum Daşta	Nikriz	9/8	369
Uzun Da Olur Ahlatlı'nın Çalısı	Hüseyni + Hicaz	4/4	401
Elmanın Bir Yanı Pembe	Gülizar	9/8	751
Şu Söğüt'te Bir Kuş Var	Nikriz	2/4	802
Söğüt'ün Erenleri	Eviç	9/4	825
Elmayı Nazik Soyarlara	Segâh	9/8	997
Et Koydum Tencireye	Mahur	9/4	1022
Güzel Adın İsmail	Mahur + Hicazkâr	4/4+2/4	1083
Aşağıdan Gelen De Hanım Oynasın	Gülizar	9/8	1305
Evlerinin Önü Dumanlı Dayler	Uşşak	9/8	1307
Ben Yâre Yolladım	Eviç	9/8	1340
Şu Lefke'nin Üstünü Duman Bürüdü	Gülizar	9/8	1500
Kralın Kızı	Hicaz	4/4	1717
Bir İncecik Duman Tüter	Eviç	9/4	1768
Aşağıdan Gelen Mangal Kömürü	Mahur	9/8	1803
Dabancam Karadağlı	Uşşak	4/4	1989

<b>Türkünün Adı</b>	<b>Makam Dizisi</b>	<b>Usulü</b>	<b>TRT Repertuvar No</b>
Öte Yaka Urgan Burgan	Gülizar	9/8	1990
Hanların Önüne Hasır Yayıldı	Hicaz	9/8	1991
Havaya Bulut Ağdı	Gülizar	9/8	2025
Hanemize Payton Geldi Dayandı	Segâh	4/4	2035
Erikten Kestim Deynek	Buselik + Uşşak	4/4	2037
Payton Geldi Meyhaneye Dayandı	Eviç	4/4	2210
Yol Üstüne Kura Da Koymuş Çıkrığı	Hicaz	4/4	2366
Yel Eser Kum Savrulur	Gülizar	4/4	2763
Altın Nalın Giymiş Sağ Ayağına	Segâh	4/4	2898
Armut Dalda Dik Durur	Hicaz	4/4	2899
Evlerinin Önü Nane	Hicaz	7/4	2932
Gökyüzünde Kartal Uçar	Hüseyini	9/8	2939
Hamama Giderken Kunduram Kaydı	Karcıgar	4/4	2942
Kaynar Kazan Taşmaz Mı	Hüseyini	9/8	2951
Memed'im Memed'im Otur Dizime	Hüseyini	9/8	2954
Sürmeli'nin Ortasında Dibeği	Segâh	4/4	2964
Şu Bursa'nın Kestanesi	Gülizar	9/8	2965
Pervaneler Şema Yanar	Buselik	4/4	3016
Yüce Dağ Başında Bir Ulu Çınar	Hüseyini	4/4	3020
Aşağıdan Gelen Hanım Oynasın	Mahur	9/8	3088
Aralıktan Candarmalar Bakıyor	Segâh	9/8	3112
Dabancam Karadağlı	Uşşak	4/4	3113
Hastanenin Önüne Diktiler Çamı	Hüseyini	2/4	3114
Muttalıb'ın Bayırı	Segâh	4/4	3115
İndim Yârin Bahçesine	Hüseyini	7/2 + 4/4	3664
Tiren Gelir Hoş Gelir	Gülizar	4/4+6/4+7/4+5/4	3689
Biz Üç Kardeş İdik Bindiydik Ata	Çargâh + Bayati Şiraz	4/4+5/4	4180
Edirne'den Geldim Geçtim	Karcıgar+ Mahur	9/8	4233
Tilki Girdi Kümese	Uşşak	2/4	4234
İndim Derelerine	Uşşak	9/8	4235
Haydi Yallah Oyununa Maşallah	Eviç	9/4	4236
Ayleme Gelin Ayleme	Segâh	9/8	4237
Merdinden Gel Merdinden	Hüseyini	4/4	4399
Bir İncecik Yolum Gider Yemene	Hüseyini	7/8+9/8+5/8	4401
Karaserin Ortasında	Hüseyini	4/4+6/4	4403
Ufak Altının Dizisi	Uşşak	9/8	4421
İnip Gelir Göldağının Dumanı	Segâh	4/4	4422
Yüksek Minareden Atdım Kendimi	Uşşak	9/8	4429

<b>Türkünün Adı</b>	<b>Makam Dizisi</b>	<b>Usulü</b>	<b>TRT Repertuvar No</b>
Engürü'den Çıktım Yayan	Muhayyerkürdi	4/4	4430
Benim Yüküm Alıç Değil Elma'dır	Muhalif	9/8	4431
Bülbül Yuvan Yıkıldı Mı	Uşşak	3/4	4432
Çambaşına Çıra Koydum Yanmadı	Uşşak	6/4+4/4	4433
Mezarımı Derin Kazın Dar Olsun	Eviç	12/8+15/8	4434
Annem Benim Sandığımı Açmasın	Hüseyni	4/4	4435
Evlerinin Önü Çınar Ağacı	Hicaz	4/4	4436
Dereli De Köyünün Altından Gece Mi Geçtin	Hüseyni	4/4	4437
Keten Gömlek En Olur	Hüseyni + Hicaz	4/4	4463
Elli De Değil Altmış Değil Yüz Değil	Hicaz	9/8	4525
Yar Oturmuş Dağ Başına	Karcığar	18/8	4526
İmanım Bandırma	Hicaz	7/8	4527
Mavili Mavili Mor Çiçek	Hicaz	4/4	4617
Koca Kayanın Yeşil Olur Pardısı	Gülizar	9/8	4789
Arzu'm Gelir Samru'dan	Gülizar	4/4	4829
Merdivanın Başları	Hicaz	2/4	4881
Şemsiyemin Ucu Baston	Uşşak	9/8	4916

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Bilecik is a historical province neighboring Sakarya to the north, Bursa to the northeast, Bolu to the east, Eskişehir to the southeast, and Kütahya to the south. It has been under the rule of Egypt, Hittite, Phrygian, Phrygian, Cimmerian, Lydian, Persian, Macedonian, Bithynian Kingdom, Roman Empire, Byzantine Empire and Ottoman Empire. This ancient city, which played an important role in the establishment of the Ottoman Empire, also hosted important developments during the War of Independence. Bilecik is a very rich city in terms of cultural as well as historical and geographical features. This richness is also reflected in folk songs. Many folk songs, in which every emotion about life is embroidered, have been burned in Bilecik and its region and have reached our day from language to language.

"Folk songs are all melodies that express the enthusiasm, joy, sorrow, sadness, reproach and many other emotions of Turkish people and describe the physical and human characteristics of the region in which they live. In terms of their subject matter, folk songs are a musical mirror of the national identity characteristics of Turkish society. Since they are the living memory of a society, folk songs are one of the most important historical and socio-cultural riches of the region where they originate" (Yücel, 2018, p. 372).

According to Tekin, Anatolian people experience folk songs as a part of their lives and express their sadness, anger, rebellion and love through folk songs. In short, folk songs are formed in Anatolia and Anatolia lives with folk songs (2012, p. 159). Gümüş emphasizes the following in the cultural transmission of folk songs; Folk songs, which carry the cultural codes of the society from tradition to the future, also undertake the task of transmitting culture. It is enough to look at folk songs to understand the attitude and serenity of the society towards life on the stage of history (2023, p. 342). In this respect, Yücel argues that Turkish folk music includes a wide variety of musical genres and composition forms, as well as many local folklore dances and local proverbs. When the results of cultural and sociological research are evaluated, it is an indisputable fact that Anatolian lands have a great cultural heritage that has been passed down from generation to generation and preserved until today. This cultural transfer has affected the music perception and awareness of Anatolian people and has led to the formation of many music genres in many different fields and forms. It can be seen in every social field from joy to sadness, from war to separation, from homesickness to rebellion (2012, p. 1).

In this study titled "The Theme of Women in Bilecik Folk Songs", the theme of women in Bilecik folk songs in general and Bilecik folk songs in particular are included.

### 2. Method

The aim of the research is to examine how the theme of women is expressed in Bilecik folk songs. In the evaluations made, many issues such as how women are expressed in Bilecik folk songs, from their clothing to the discourses directed towards them, were discussed in headings and the study was supported with sample folk songs. In this research, topics such as women's names, analogies and discourses about women, women's hard work, women's clothing, etc. in the lyrics of 76 folk songs in the TRT Repertoire of Bilecik were analyzed.

This article is a descriptive study and was prepared to analyze the verbal elements of women in Bilecik folk songs. Content analysis technique was used in the findings section of the research. In this research, data were collected by document analysis technique. "It is also defined as the examination of written materials containing information about the phenomenon or phenomena targeted for research" (Yıldırım & Şimşek, 2013). The data accessed and used in the research are TRT Turkish Folk Music Archive, Bilecik Folk Songs CD prepared by TRT Music Department.

### 3. Findings, Discussion and Results

In this study, Bilecik folk songs in the TRT Turkish Folk Music Archive were analyzed in terms of their verbal elements. In the analysis of 76 Bilecik folk songs, not the musical structures of the folk songs, but the characteristics of the women mentioned in the texts were emphasized. Bilecik and its surroundings have an important place in our country in terms of Turkish folk music. For this reason, folk songs that have been sung for centuries have been recorded by compilers with great effort. Thus, these works have reached the present day without being forgotten.

Women play an important role in Bilecik folk songs. In many of the folk songs analyzed, minstrels made loving appeals to women and their love was poured into melodies based on women. While women's names are included in the folk songs, on the other hand, the beauty and elegance of women are complimented through similes. The woman's dress and clothing as well as her craftsmanship have also found a place in folk songs.

"The woman is seen as the cornerstone of the family, which is considered the most sacred unit of our society. As in all areas of social life, women have an important place in folk songs. In love folk songs, longing folk songs, laments, weddings and henna songs, women are seen as instrument players, henna makers, folk song and mâni singers. Folk songs, which are the common product of the people, are among the most beautiful examples of oral literature that is passed down from generation to generation" (Gök Akyıldız, 2020, p. 180).

# Burdurlu mahalli sanatçı Ahmet Ali Selçuk'un (1944-2011) hayatı, eserleri ve müzikal üslubu

## *The local musician of Burdur, Ahmet Ali Selçuk's (1944-2011) life, his works and his musical style*

Ahmet Ali Selçuk<sup>1</sup>, Cengiz Şengül<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Seydişehir Şehit Muhsin Kiremitçi Fen Lisesi, Konya, Türkiye.

<sup>2</sup> Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Antalya, Türkiye.

### ÖZ

Teke yöresi, Türkiye'nin güney batısında Antalya Körfezi ile Fethiye Körfezi arasında Akdeniz'e doğru uzanan yarımadadır. Özellikle çok erken tarihlerden beri yerleşim alanı olarak kullanılan bu coğrafya, önemli bir kültür mirasına sahiptir. Teke yöresinin kültür başkenti olarak kabul edilen Burdur ili, bu mirası önemli ölçüde taşıyan ve aktaran bir il olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın amacı, Teke yöresi müziğine önemli katkılar sunmuş olan Burdurlu mahalli sanatçı Ahmet Ali Selçuk'un hayatı, eserleri ve müzikal üslubu ile ilgili verilerin incelenmesidir.

Bu çalışma nitel bir araştırma olup durum çalışması modeli ile desenlenmiştir. Veriler kaynak (doküman) taraması, görsel-ışitsel kayıtların incelenmesi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir.

Ahmet Ali Selçuk'un, 1944-2011 yılları arasında yaşam sürdüğü, 13-14'lü yaşlarda yörenin önemli ustalarından birisi olan Mustafa Kara'nın (Hüyükü Arap) yanında çıraklık yaptığı ve meslek hayatı süresince; davul, zurna, bağlama, cura ve sipsi çalgılarını icra ettiği tespit edilmiştir. Burdur yöresine ait Türk halk müziği repertuarı içerisinde Ahmet Ali Selçuk'un bu kültüre emek verdiği 13 eserine ulaşılmıştır. Bu eserlerden müziği anonim olup kendisinin söz yazdığı 3, ustalarından ve yöre ekiplerinden duyup günümüze derleyerek aktardığı 5 ve kaynaklık ettiği 5 eser tespit edilmiştir. Eserlerden 12 tanesinin uzun hava (gurbet havası), 1'inin de kırık hava (9/8 teke zeybek) formunda olduğu görülmüştür. Eserlerden 10 tanesinin Gülizar, 1'inin Hüseyini, 1'inin Karcıgar ve 1'inin de Çargâh makam dizisinde olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan eserlerden 11 uzun hava ve 1 kırık havanın notası bu çalışma içerisinde oluşturulmuştur. Ahmet Ali Selçuk'un özellikle yöreye özgü olan gurbet havalarının icrasında bağlama, vokal ve ses icrasında uyguladığı kendine has teknik ve tavırların olduğu ve bu çalım şeklinin 'Ahmet Ali Selçuk Tavrı' olarak yörede bilindiği ve uygulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** mahalli sanatçı Ahmet Ali Selçuk, derleyen ve kaynak kişi, Türk halk müziği, Teke yöresi müzik kültürü, Burdur müzik kültürü

### ABSTRACT

Teke region; It is a peninsula extending towards the Mediterranean between the Gulf of Antalya and the Gulf of Fethiye in the south-west of Turkey. This geography, which has been used as a residential area since very early times, has an important cultural heritage. Burdur province, which is accepted as the cultural capital of the Teke region, emerges as a province that carries and transfers this heritage to a significant extent. With this study, it is aimed to examine the data about the life, works and musical style of Ahmet Ali Selçuk, a local artist from Burdur, who has made important contributions to the music of the Teke region.

This study is a qualitative research and was designed with a case study model. Data were collected through resource

Ahmet Ali Selçuk – ahmetaliselcuk@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 21.10.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 27.11.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

(document) scanning, examination of audio-visual recordings and semi-structured interviews. The obtained data were analyzed by descriptive analysis and content analysis.

Ahmet Ali Selçuk, who lived between 1944-2011 and apprenticed with Mustafa Kara (Hüyüklü Arap), one of the important masters of the region, at the age of 13-14. and throughout his professional life; It was determined that he played drum, zurna, baglama, cura and sipsi instruments. Within the Turkish Folk Music repertoire belonging to the Burdur region, 13 works of Ahmet Ali Selçuk, in which he contributed to this culture, were reached. Among these works, 3 works whose music is anonymous and written by him, 5 works that he heard from his masters and local teams and compiled and transferred to the present, and 5 works that he sourced were identified. It has been seen that 12 of the works are in the form of unmetered folk songs (expatriate songs), and 1 of them is in the form of broken folk song (9/8 teke zeybek). It has been determined that 10 of the works are in Gülizar, 1 in Hüseyini, 1 in Karcıgar and 1 in Çargah makam. The notes of 11 unmetered folk songs and 1 broken folk song from the works reached were created in this study. It has been concluded that Ahmet Ali Selçuk has unique techniques and manners that he applies in the performance of the baglama, vocals and voices, especially in the performance of the expatriate air that are unique to the region, and this style of playing is known in the region as 'Ahmet Ali Selçuk Attitude'.

**Keywords:** local artists Ahmet Ali Selçuk compiler and source person, Turkish folk music, Teke region music culture, Burdur music culture

## 1. GİRİŞ

Kültürün toplumlar içerisinde var olan; müzik, dans, dil, yeme-içme, inanış, giyim-kuşam, tarım, mimari gibi unsurlardan oluştuğu bilinmektedir. Belirli bir bölgede yaşayan topluluklar, buldukları yerin kültürünü benimsemiş ve göç ettikleri toplumlara bu kültürü aktarmışlardır. H. Zeki Büyükyıldız (2009) kültürü "Tarih boyunca toplumda yaratılan bütün maddi ve manevi değerler; bu değerlerden yararlanılması ve bu değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması" olarak tanımlamıştır (Büyükyıldız, 2009, s. 19). Özellikle müzik ve kültür üzerine Ali Uçan (1996) ise "Müzik bir kültürleme, kültürlenme ve kültürleşme yolu, biçimi ve alanıdır" ifadelerini kullanmıştır (Uçan, 1996, s. 28). Türk kültürü içerisinde yer alan en önemli unsurlardan birisi de Türk Halk Müziği (THM)'dir. Türk kültürünün korunmasında, taşınmasında ve gelecek kuşaklara aktarılmasında THM'nin etkin bir rol oynadığı yadsınamaz bir gerçektir. THM'nin bölgelere göre farklı müzikal özellikler taşıyan çeşitli türleri bulunmaktadır. Bu türlerden başlıcaları; Karadeniz'de Horon, Doğu Anadolu'da Maya, Orta Anadolu'da Bozlak, Ege Bölgesinde Zeybek ve Akdeniz Bölgesinde Teke yöresi müzikleri şeklindedir.

Teke yöresi; Türkiye'nin güneybatısında Antalya Körfezi ile Fethiye Körfezi arasında Akdeniz'e doğru uzanan yarımadadır. Teke yöresinin konumu ile ilgili Sevilyay Gök Akyıldız (2016) "Burdur ve ilçeleri merkez olmak üzere; Denizli'nin Acıpayam, Serinhisar, Çameli, Muğla'nın Fethiye ve Köyceğiz'e kadar olan bölümü, Antalya'nın Korkuteli, Elmalı ve çevresi ile Afyon ilinin Dinar, Dazkırı, Başmakçı çevresi, Teke yöresi kültürünün görüldüğü ve yaşadığı bir çevre olarak bilinmektedir" şeklinde bahsetmektedir (Gök Akyıldız, 2016, s. 3). Özellikle çok erken tarihlerden beri yerleşim alanı olarak kullanılan bu coğrafya, önemli bir kültür mirasına sahiptir. Teke yöresinin kültür başkenti olarak kabul edilen Burdur ili bu mirası önemli ölçüde taşıyan ve aktaran bir ildir. Burdur'un kendi içerisinde çeşitli müzikal yapılarının ve çalma söyleme tekniklerinin olduğu bilinmektedir. Bu kültür içerisinde pek çok melodik ve ritmik eserler yer almaktadır. Burdur Halk Müziğinde de Geleneksel Türk Halk Müziği'ndeki (GTHM) ritmik tanımlamalarına uyan; ritimli, serbest ritimli ve karma ritimli ezgiler karşımıza çıkmabilmektedir. Ritimli şekilde icra edilen sözlü ve sözsüz eserler, ritimli vokal ve ritimli enstrümantal ezgiler şeklinde adlandırılmaktadır. Belirli bir ritim yapısı bulunan bu eserlerin geneline, halk arasında kırık hava da denilmektedir. Muzaffer Sarısözen (1962) kırık havaları: "Türküler ve oyun havaları gibi, ölçüsü ve ritmi belli olan parçalar" şeklinde ifade etmektedir (Sarısözen, 1962, s. 4). GTHM'de ritimsiz şekilde icra edilen sözlü ya da sözsüz eserler, serbest ritimli vokal ezgiler ve serbest ritimli enstrümantal ezgiler şeklinde adlandırılmaktadır. Belirli bir ritim yapısı bulunmayan bu eserlerin geneline, halk arasında 'Uzun Hava' denilmektedir. Mehmet Özbek (2014) uzun havaları "Ölçü ve düzüm bakımından serbest olduğu halde, belli bir dizisi ve bu dizi içinde belli bir seyri bulunan serbest ağızla söylenen halk ezgisi" şeklinde tanımlamıştır (Özbek, 2014, s. 192). GTHM'de hem ritimli hem de serbest ritimli ezgileri içinde barındıran, çoğunlukla belli bir seyir ve dizisi olan ezgiler karma (ritimli-serbest ritimli) ezgiler şeklinde adlandırılmaktadır. Bu ezgilerde çalgı bölümü ritimli, söz bölümleri ise serbest ritimli şekilde karşımıza çıkmaktadır. Emnalar (1998), karma (ritimli-serbest ritimli) ezgiler ile ilgili şu ifadelerle yer vermektedir: "Geleneksel Türk Halk Müziği'nin, yıllardır çeşitli araştırmacılar tarafından yapılan ezgisel sınıflandırılması, genelde; kırık havalar ve uzun havalar şeklinde olmuştur ve bunlara ait birbirlerine yakın tanımlamalar yapılmıştır. Ancak GTHM'nin repertuarı detaylı olarak incelenirse, kırık hava ve uzun hava tanımlamalarına uymayan pek çok ezgi ile karşılaşmaktadır. Bir başka ifade ile her iki guruba da uygunluk gösteren ezgiler karşımıza çıkmaktadır. Bu durum sözel icrada görülebildiği gibi, bazı ezgilerin sözel icraları serbest ritimli, eşlik eden enstrümantal ezgilerinin ise ritimli oldukları gözlenmektedir. İşte bu nedenle GTHM



ezgilerinin sınıflandırılmasında, bir üçüncü gurup yani, "Karma (karışık) ritimli ezgiler" bölümünün ilavesine ve bunların da yapılarına göre sınıflandırılmasına ihtiyaç duyulmuştur" (Emnalar, 1998, s. 490).

Burdur ili içerisinde zengin müzikal yapısı ile dikkat çeken yerlerden birisi de Tefenni yöresidir. Bu yörede çalma söyleme üzerine yetişmiş önemli mahalli sanatçılar bulunmaktadır. Bu sanatçılardan biri de Ahmet Ali Selçuk'tur.

Ahmet Ali Selçuk, ustalarından öğrendiği bağlama ve zurna çalgılarını geliştirmiş, çalgı ve ses icralarında kendine has üsluplar sergilemiş ve zaman içerisinde yöreye eserler kazandırmış bir mahalli sanatçı olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle yöreye has uzun havalar olan gurbet havalarının saz bölümlerinde uyguladığı 7/8'lik çalım stili, bu çalım esnasında uyguladığı teknik ve tavırlar ile zurna icrasında uyguladığı icra şekilleri dikkat çekici bulunmuştur. Ayrıca yapılan araştırmalar sonucunda A. Ali Selçuk'un müziği anonim sözleri kendine ait olan ayrıca derlediği ve kaynaklık ettiği türkülerin var olduğu görülmüştür.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Burdurlu mahalli sanatçı Ahmet Ali Selçuk'un (1944-2011) hayatını, müzikal yaşamını, müziği anonim sözleri kendisine ait olan eserleri, derlediği, kaynaklık ettiği eserleri ve bu eserlerin müzikal özelliklerini, bağlama-vokal ve zurna çalgılarıyla icra ettiği yöreye has olan gurbet havalarındaki müzikal üslubunu incelemektir.

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, Burdurlu mahalli sanatçı Ahmet Ali Selçuk'un hayatı ve müzikal yaşamı ile ilgili verilerin ortaya konulması, bilinen ya da bilinmeyen eserlerinin tespit edilerek çoğunlukla notalanmamış eserlerinin notaya alınması, çalgı ve ses icrasında karakteristik özellikler gösterdiği düşünülen noktaların tespit edilerek literatüre kazandırılması açısından önem arz etmektedir.

## 2. YÖNTEM

Yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 39).

Veriler; kaynak (doküman) taraması, görsel ve işitsel kayıtların incelenmesi ve yarı yapılandırılmış görüşme sonrasında toplanmıştır. Araştırmada, nitel verileri anlayabilmek amacıyla betimsel analiz, derinlemesine inceleme ve yorumlama yapabilmek amacıyla da içerik analizi kullanılmıştır. "Betimsel analiz, birden çok veriye ulaşma şekliyle elde edilen bulguların belirlenmiş temalara göre özetlenerek yorumlanmasıdır" (Özdemir, 2010, s. 336). İçerik analizi ile ilgili Yıldırım ve Şimşek (2006), "İçerik analizinde birbirine benzeyen, birbiriyle ilişkili olan veriler belirli tema ve kavramlar çerçevesinde bir arada toplanır. Ardından bu veriler açık ve net bir biçimde ortaya konularak anlaşılır bir şekilde düzenlenir ve yorumlanır" bilgilerini aktarmaktadırlar (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 227).

Çalışmanın birinci bölümü olan "Ahmet Ali Selçuk'un Hayatı ve Müzikal Yaşamı" bölümünde; kaynak (doküman) taraması yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmıştır. İkinci bölümü olan "Ahmet Ali Selçuk'un Müziği Anonim Sözleri Kendisine Ait Olan, Derlediği ve Kaynaklık Ettiği Eserler ve Bu Eserlerin Müzikal Özellikleri" bölümünde; kaynak (doküman) taraması ile yarı yapılandırılmış görüşme soruları uygulanmış, görsel ve işitsel kayıtlar incelenmiştir. Üçüncü bölümü olan "Ahmet Ali Selçuk'un Bağlama-vokal ve Zurna ile İcra Ettiği Yöreye Has Olan Gurbet Havalarındaki Müzikal Üslubu" bölümünde ise Selçuk'un bağlama-vokal ve zurna icralarının bulunduğu iki gurbet havası incelenmiş ve bu eserlerin müzikal analizi yapılmıştır. İncelemeler sonucunda Ahmet Ali Selçuk'a ait 8 adet doldurulmuş kaset kaydı ve 5 video kaydı elde edilmiştir. Yapılan kişisel görüşmelerden müziği anonim sözleri kendisine ait olan 3 eser, görsel ve işitsel kayıtların incelenmesi sonucu derleyici olduğu 5 eser ve doküman (kaynak) taraması sonucunda TRT THM repertuarında kaynak kişi olarak bulunduğu 5 eser olmak üzere toplam 13 eser tespit edilmiştir. Kaynak kişi olarak bulunduğu 5 eserden 1 tanesinin notasına ulaşılmış, diğer 12 eser ile ilgili herhangi bir notaya ulaşılamamıştır. Söz konusu 12 eser, bu çalışma içerisinde nota yazım programı (Finale 2014) kullanılarak notaya alınmıştır. Tüm eserler ile ilgili kimlikleme bilgilerine ise nota materyallerinin alt kısmında yer verilmiştir.

Ahmet Ali Selçuk'un hayatı, müzikal yaşamı, eserleri, bu eserlerin müzikal özellikleri, bağlama-vokal ve zurna icrasının bulunduğu yöreye has olan gurbet havalarındaki müzikal üslubu ile ilgili elde edilen veriler, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılarak bulgulara dönüştürülmüştür.

## 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 09.10.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 1034482

Evrak karar sayısı: 415

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5543&eD=BSN23NU123&eS=1034482>

## 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma bulguları ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

### 3.1. Ahmet Ali Selçuk'un Hayatı ve Müzikal Yaşamı

Ahmet Ali Selçuk, 1944 yılında Burdur'a bağlı Tefenni ilçesinin Hasanpaşa köyünde doğmuştur. Babası Mehmet Selçuk, annesi Zeynep Selçuk'tur. Eğitimi, Hasanpaşa İlköğretim Okulu 5. Sınıfta tamamlayarak okul hayatını sonlandırmıştır. Askerliğini Burdur ve Ankara-Polatlı'da tamamlamış, 1962 yılında Feride Selçuk ile evlenmiştir. Bu evliliğinden Kadir, Fatma, Bayram ve Seval adında dört çocuğu olmuştur (Eşi Feride Selçuk ile kişisel iletişim, 13 Haziran 2022). Ahmet Ali Selçuk'un küçük yaşlardan itibaren ailesinin yanında çiftçilik ve hayvancılıkla uğraştığı ve ailesine yardımcı olduğu bilinmektedir. 01 Temmuz 2011 yılında da vefat etmiştir

Ahmet Ali Selçuk, küçük yaşlarda bulunduğu kültürel ortamlar sebebi ile müziğe ilgi duymaya başlamıştır. Ailesinin Tefennili Ahmet Yamacı'nın sülalesinden olması ve bulunduğu yöredeki Mustafa Kara (Hüyükü Arap), Ahmet Çelik (Sağır Amad), Cafer Kılınç (Topal Cafer) gibi birçok usta mahalli sanatçıyı düğünlerde dinlemesi Selçuk'u müzikal anlamda etkilemiş ve müzik sanatına yönlendirmiştir. 13-14'lü yaşlarda Tefenni bölgesinin önemli yöresel ustalarından 'Hüyük Arap' lakabı ile bilinen Mustafa Kara'nın yanında çıraklığa başladığı ve süreç içerisinde davul, zurna ve bağlama çalgılarını öğrenmiştir. Askerlik dönüşünde ustası Mustafa Kara'nın müsaadesi ile kendi ekibini oluşturduğu, düğünlerde; bağlama, davul, zurna, cura, sipsi gibi çalgılar icra ettiği, bağlama, zurna ve ses icrasında ustalaşmasının halk müziği alanında yörenin önde gelen isimlerinden biri haline gelmesinde etkili olmuştur. Ahmet Ali Selçuk'un müzikal icralarını; yöre düğünlerinde, köy odalarında, konser ve festivallerde, radyo ve televizyon programlarında ve çeşitli kültürel faaliyetlerde sürdürdüğü ayrıca o yıllardaki imkânlar doğrultusunda radyolarda ya da evde doldurulan bantlarda müziğini icra ettiği bilinmektedir.

### 3.1. Ahmet Ali Selçuk'un Müziği Anonim Sözleri Kendine Ait Olan, Derlediği ve Kaynaklık Ettiği Eserler ve Bu Eserlerin Müzikal Özellikleri

Teke yöresi repertuarına ait halk ezgileri içerisinde Ahmet Ali Selçuk üç farklı şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki sözleri kendisine ait, müziği ise anonim olan eserlerdir. İkincisi, gerek ustalarından gerek ise yöre insanından duyup derlediği ve günümüze taşıdığı eserlerdir. Üçüncüsü ise kendisinden dinlenerek notaya alınan, TRT Türk Halk Müziği repertuarına kaydedilen ve bu kimlikleme içerisinde kaynak kişi olarak gösterildiği eserlerdir. Ahmet Ali Selçuk ile ilgili bu eserlere kaynak (doküman) taraması, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve görsel-ışitsel kayıtlar sonucunda ulaşılmıştır. Eserlerin notası verildikten sonra altlarında eserle ilgili kimlikleme bilgilerine yer verilecektir. Ayrıca eserlerin içerisinde yer alan yöresel kelimeler, bölgede yaşayan kişilere danışılarak gerçek anlamlarına çevrilmiş ve nota materyallerinin alt kısmında açıklanmıştır.

#### 3.2.1. Sözleri Ahmet Ali Selçuk'a, Müziği Anonim Olan Eserler ve Bu Eserlerin Müzikal Özellikleri

Yapılan araştırma sonucunda sözleri Ahmet Ali Selçuk'a ait, müziği ise anonim olan üç eser tespit edilmiştir. Aşağıda bu eserlere ait notalar ve türkülere ait kimlikleme bilgileri şu şekildedir:

### 3.2.1.1. Sözleri Ahmet Ali Selçuk'a ait "Deli Dediler Aman Agamda Ben Deli Miyim" İsimli Gurbet Havası

#### Nota Materyali

"DeliDediler Aman Agamda Ben Delimiyim" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**DELİ DEDİLER AMAN AGAMDA BEN DELİ MİYİM**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
SÖZ : AHMET ALİ SELÇUK  
MÜZİK : ANONİM  
SAZ SÜRE : ♩ = 140

DERLEYEN ve NOTAYA ALAN:  
AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

**Serbst**  
YADA DELİ DE Dİ LER AMAN AGAMDA BEN DE... LİMİ... YI... M

**Saz Bölümü**

**Serbst**  
DE... RE LE RİN DE BOZ BULA Nİ... K SE Lİ YI... M SE Lİ YI... M

**Saz Bölümü**

**Serbst**  
SE Lİ YI... M

**Saz Bölümü**

**Serbst**  
BAH... ÇENİZDE AÇILMIŞ AMAN AGAM TOMURCU... K GÜLÜ... YI... M

**Saz Bölümü**

**Serbst**  
GÜL... LER AÇ SA DA BE NİM GÖNLÜ... M A ÇIL MA... Z

**Serbst**  
A ÇIL MA... Z

**Saz Bölümü Finali**

**NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.**

**DELİ DEDİLER AMAN AGAMDA BEN DELİMİYİM  
DERELERİN BOZ BULANIK SELİYİM  
BAHÇENİZDE AÇILMIŞ AMAN AGAM TOMURCUK GÜLÜYÜM  
GÜLLER AÇSADA BENİM GÖNLÜM AÇILMAZ**

**GÖLESİDİR AMAN AGAM DA BİZİM DAĞLAR GÖLESİ  
UÇAN TURNALARDAN ALDIM AVAZI  
KİMİ ALLAR GIYMIŞ AMAN AGAMDA KİMİ BEYAZI  
YA DA HANGİSİNDEN AYIRAYIM GÖNLÜMÜ**

Gölesi: Dağlarda Bulunan Sular (Yöre Ağzı)

Sözü Ahmet Ali Selçuk'a ait, müziği ise anonim ezgi ile oluşturulmuş bu uzun havaya, Selçuk'un arkadaşı ve köylüsü olan Bayram Aşık'ın arşivinden ulaşılmıştır. Eser'in Gülizar makamsal dizide olduğu görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'lidir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

## 3.2.1.2. Sözleri Ahmet Ali Selçuk'a ait "Uçtu mu Ola Yaylamızın Keklik Alayı" İsimli Gurbet Havası

## Nota Materyali 2

## "Uçtu mu Ola Yaylamızın Keklik Alayı" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**UÇTU MU OLA YAYLAMIZIN KEKLİK ALAYI**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ AKTARAN : KADİR SELÇUK  
SÖZ : AHMET ALİ SELÇUK NOTALAYAN: AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)  
MÜZİK : ANONİM

SAZ SÜRE : 150

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

UÇTUMU OLA DA YAYLAMIZIN KEKLİK ALAYI  
DÖNDÜMÜ OLA DA SEVDİĞİM GURBET EL DEN Sİ LAYI  
YAKTILARMI DA SEVDİĞİM DE SARI SAÇI NA DA SARI KINAYI  
YÜRÜDÜMÜ A DOSTLAR SEVDİĞİMİN DÜĞÜN ALAYI

BİZİM KÖYÜN GARA PINARI  
ŞIRIL ŞIRIL AKAR SULARI  
ÇOK SALLANMA GARA GÖZLÜM GÜL SİNELERİN DOMARI  
ELLEMEN DELİKANLILAR ORDAN ALSIN SULARI

Domarmak: Tomurcuklanmak

Sözü Ahmet Ali Selçuk'a ait, müziği ise anonim ezgi ile oluşturulmuş bu uzun hava, bu çalışma sırasında oğlu Kadir Selçuk tarafından aktarılmıştır. Eser'in Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'liktir. Düzüümü ise 3+2+2 şeklindedir. Bu eserin söz bölümü serbest ritimlidir. Şiirin

her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz bölümü çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

### Nota Materyali 3

"Yağmur Yağar Şipildenler Olmadan" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**YAĞMUR YAĞAR ŞİPİLDENLER OLMADAN**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
SÖZ : AHMET ALİ SELÇUK  
MÜZİK : ANONİM

SAZ SÜRE : ♩ = 150

AKTARAN : AHMET TURGUT  
NOTALAYAN: AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

Serbist  
28. YAĞ MUR \_\_\_\_\_ DAYAĞAR Şİ PİL DEN LE \_\_\_\_\_ R OL MA \_\_\_\_\_ DA \_\_\_\_\_ N O F

Saz Bölümü  
29.

Serbist  
33. AL LIDA YORGANLA RIN PERVAZ LA RI \_\_\_\_\_ SOLMA DA \_\_\_\_\_ SOLMADA \_\_\_\_\_ N

Saz Bölümü  
34. SOL MA \_\_\_\_\_ DA \_\_\_\_\_ N

Serbist  
35. GEL Gİ DE LIM DE TO PULAK BOY LUM DAĞ LA \_\_\_\_\_ R BA ŞI NA \_\_\_\_\_ O F

Saz Bölümü  
39.

Serbist  
40. A NA \_\_\_\_\_ BABAN HABARLARI \_\_\_\_\_ OL MA DA \_\_\_\_\_ N OL MA DA \_\_\_\_\_ N

- 2 -

Serbist  
45. OL MA \_\_\_\_\_ DA \_\_\_\_\_ N

Saz Bölümü Finali  
46.

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

YAĞMURDA YAĞAR ŞİPİLDENLER OLMADAN	OF
ALLIDA YORGANLARIN PERVAZLARI SOLMADAN	OF
GEL GİDELİMDE TOPULAK BOYLUM DAĞLAR BAŞINA	OF
ANAN BABAN HABARLARI OLMADAN	
ŞAVKLI YILDIZDA DOĞDU ÇIKTI İNCEDEN	OF
ŞAVKI VURDU PENCEREN BACADAN	
UYKUSUZ MU KALDIN TOPULAK SAÇLIM DÜNKİ GECEDEN	OF
UYKULARDAN DA FAYDA BULAN VARMI OLA	

Şipilden : Yağmur Sonrası Oluşan Çamur  
Topulak : Kısa Boylu  
Habar : Haber  
Şavk : Işık

Sözü Ahmet Ali Selçuk'a ait, müziği ise anonim ezgi ile oluşturulmuş bu uzun hava, bu çalışma sırasında A. Ali. Selçuk'un meslektaşı ve arkadaşı olan Ahmet Turgut tarafından aktarılmıştır. Eser'in Gülizar makamsal dizi

özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'liktir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

### 3.2.2. Ahmet Ali Selçuk'un Derlediği Türküler ve Bu Eserlerin Müzikal Özellikleri

Ahmet Ali Selçuk'un yöredeki ustalardan ve yöre insanından duyup derlediği ve günümüze taşıdığı beş eser tespit edilmiştir. Bunlardan biri kırık hava, diğerleri ise uzun hava şeklindedir. Bu eserlere ait notalar bu çalışma içerisinde oluşturulmuştur. Aşağıda bu eserlere ait notalar ve türkülere ait kimlikleme bilgileri şu şekildedir.

#### Nota Materyali 4

"Dağda Kuzu Yayılır" İsimli Kırık Zeybek Eserinin Notası

**DAĞDA KUZU YAYILIR VAY AMAN**

YÖRESİ : BURDUR - TEFENİ  
SÖZ-MÜZİK : ANONİM  
KAYNAK : AYSEL ERERMAN

DERLEYEN : AHMET ALİ SELÇUK  
AKTARAN : AYŞE SELÇUK - SEVAL BAYAR  
NOTAYA ALAN : AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

DAĞ DA KU ZU YA YI LIR VA Y VA Y A MAN  
ME ŞE ME ŞE YE BEN ZER

ÇAM İ CI NE DA ĞI LIR VA Y VA Y A MAN  
ME ŞE Şİ ŞE YE BEN ZER

ÇAM İ CI NIN KI Z LA RI VA Y VA Y A MA N  
Bİ ZİM KÖ YÜN O Ğ LAN LA RI

GO CA DI YE BA GI BEN ZER VA Y VAY A MAN  
OL MUŞ ES ŞE GE BEN ZER

NOT: ARASAZ TEKRARINDA VOKAL "LE LE LE" HECELERİ İLE SAZA EŞLİK EDEBİLMEKTEDİR.

**DAĞDA KUZU YAYILIR (Vay Vay Aman)**  
ÇAM İÇİNE DAĞILIR ( " )  
ÇAM İÇİNİN KIZLARI ( " )  
GOC A DİYE BAĞIRIR ( " )

**MEŞE MEŞEYE BENZER (Vay Vay Aman)**  
MEŞE ŞİŞEYE BENZER ( " )  
BİZİM KÖYÜN OĞLANLARI ( " )  
ÖLMÜŞ EŞEĞE BENZER ( " )

Yöresi Burdur Tefenni, kaynak kişisi A. Ali. Selçuk'un kız kardeşi Aysel Ererman olan bu eserin derleyicisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Selçuk'un kızı Seval Bayar ve gelini Ayşe Selçuk'un bu çalışma sırasında bize aktardığı bu eserin, hüseyini makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Kırık hava formu içerisinde yer alan bu eser 9/8'lik ritim kalıbında, düzümü ise 2+2+2+3 şeklindedir. Bu türkü Seval Bayar ve Ayşe Selçuk'un bize aktardığı şekli ile notalanarak kayıtlara alınmıştır.

#### 4.2.2.2. Ahmet Ali Selçuk'un Derlediği "Deniz Kenarında Sümbüllü Bağlar" İsimli Eser

##### Nota Materyali 5

##### "Deniz Kenarında Sümbüllü Bağlar" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**DENİZ KENARINDA SÜMBÜLLÜ BAĞLAR**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
SÖZ MÜZİK : ANONİM  
DERLEYEN : AHMET ALİ SELÇUK  
NOTALAYAN : AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

SAZ SÜRE: ♩=145

DE NİZ DE KENA RINDA SÜM BÜ... I. LÜ BAĞ... I.A... R

Saz Bölümü

Serbest

DE NİZ DE KENA RINDA SÜM BÜ... I. LÜ BAĞ... I.A... R

Saz Bölümü

Serbest

DİLE RİMTUTULDUĞÖZLE RİMAĞLAR AĞLA... R

AĞ LA... R

- 2 -

Saz Bölümü

ON DÖRT AY O... UN CA GÖRÜ... I. DÜ BAĞ I.A... R O F

Saz Bölümü

Serbest

YASSI DAĞLARDA BEN SİLAMI... GÖREYİ... M GÖRE Yİ... M

GÖ RE... Yİ... M

Saz Bölümü Finali

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

DENİZDE KENARINDA SÜMBÜLLÜ BAĞLAR  
DİLLERİM TUTULDU GÖZLERİM AĞLAR  
ON DÖRT AY OLUNCA GÖRÜLDÜ DAĞLAR  
YASSI DAĞLARDA BEN SİLAMI GÖREYİM

ZALIM PÖYRAZ GENE SÜRÜDÜ BULUTU  
GÜNDEN GÜNE SULARIMIZ İLİDİ  
NERE GİTTİ ELA GÖZLÜM GÜL MEMELERİN KİLİDİ  
GÜL MEMELERİN KİLİDİ GARA YERLERDE ÇÜRÜDÜ

- 3 -

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin derleyeni Ahmet Ali Selçuk'tur. Eser'in Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'liktir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

#### 4.2.2.3. Ahmet Ali Selçuk'un Derlediği "Duman Çökmüş Karamanın Üstüne" İsimli Eser

##### Nota Materyali 6

##### "Duman Çökmüş Karamanın Üstüne" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

DUMAN ÇÖKMÜŞ KARAMANIN ÜSTÜNE	
YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ SÖZ - MÜZİK : ANONİM	DERLEYEN : AHMET ALİ SELÇUK NOTALAYAN : AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)
Saz Süresi : ♩ = 140	
	
<b>Serbest</b> DU MAN DA ÇÖK MÜŞ TE KA RA MA NI N ÜS TÜ NE	<b>Serbest</b> BÜL BÜL DE YU VADAYAPMIŞDAIOPZÜ LÜ FÜ N BAŞI NA
<b>Saz Bölümü</b>	<b>Saz Bölümü</b>
	
<b>Serbest</b> EL LE ME TOP ZÜ LÜ FÜN YU VA BO ZAR SI N	<b>Serbest</b> BO ZA R SI N
<b>Saz Bölümü</b>	<b>Saz Bölümü Final</b>
	
<b>Serbest</b> GUR BET LLE RİN LDE İ MİŞ GE Lİ N POS LU NA POS LU NA	
	NOT: ARASAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ TEKRAR ÇALINIR.

- 2 -

DUMANDA ÇÖKMÜŞ KARAMANIN ÜSTÜNE  
GURBET ELLERİNE ATMIŞ GELİN POSTUNA  
BÜLBÜL YUVA YAPMIŞ TOP ZÜLÜFÜN BAŞINA  
ELLEME TOP ZÜLÜFÜN YUVASINI BOZARSIN

KEKİK KOYDUM DA KABARDIÇIN BAŞINA  
KANRILIR KANRILIR ÖTER EŞİNE  
SELAMLAR SALDIM CAN KARDEŞİME  
SELAMI GELDİ DE KENDİ GELMEDİ

ÇİFTE BEŞİKTE IRLAMADIM OCAKTA  
KÖRPE KUZULAR DA BESLEMEDİM KUCAKTA  
DUMANDA TÜTER Mİ EVLATSIZ OCAKTA  
DUMAN TÜTMEYEN OCAKLARA BENZİN DÖKSEM TÜTERMİ

Postuna : Kendisini  
Elleme : Dokunma  
Kanrılır : Kubarmak  
Irlamadım : Sallamadım

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin derleyicisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Eserin Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma



form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'lidir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci ve üçüncü kıtaları okunur.

### 3.2.2.4. Ahmet Ali Selçuk'un Derlediği "Kulak Verdim Koca Dünyayı Dinledim" İsimli Eser

#### Nota Materyali 7

"Kulak Verdim Koca Dünyayı Dinledim" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**KULAK VERDİM KOCA DÜNYAYI DİNLEDİM**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
SÖZ - MÜZİK : ANONİM

DERLEYEN: AHMET ALİ SELÇUK  
NOTALAYAN: AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

SAZ SÜRESİ : ♩ = 140

ÇO ĞU... MU... Ş

**Saz Bölümü**

24

28

32

**Saz Bölümü**

33

**Serbest**

34

**Saz Bölümü Finali**

35

NOT: ARASAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ TEKRAR ÇALINIR.

KULAKTA VERDİM KOCA DÜNYAYI DİNLEDİM  
ARKAMIZDAN GİYBET EDEN ÇOĞUMUŞ  
BİLEMEDİK ANA BARA KIYMETİ  
ÜSTÜMÜZDEBİR GÖLGELİ DAĞIMIŞ

BİR GÜZEL GÖRDÜM HARMAN YERİNDE  
SALINIP GELİR ÇORAP ELİNDE  
BENİM GÖZÜM KIZDA DEĞİL GELİNDE  
SALLAN GELİN BOYLARINA BAKAYIM

- 2 -

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin derleyicisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıyan bu gurbet havası, ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer almakta, ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'lik ritim kalıbında icra edilmektedir. Düzümü 3+2+2 şeklinde, söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

### 3.2.2.5. Ahmet Ali Selçuk'un Derlediği "Yıkılmıştır Şu Bağdat'ın Duvarı Yoktur Yapıcı" İsimli Eser

#### Nota Materyali 8

#### "Yıkılmıştır Şu Bağdat'ın Duvarı Yoktur Yapıcı" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**YIKILMIŞTIR ŞU BAĞDATIN DUVARI YOKTUR YAPICI**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ DERLEYEN : AHMET ALİ SELÇUK  
KAYNAK KİŞİ : MUSTAFA KARA (HÜYÜKLÜ ARAP) NOTAYA ALAN: AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

SAZ SÜRE : ♩ = 155

51 Saz Bölümü

53 Serbest

54 Saz Bölümü

58 Serbest

59 Saz Bölümü

61 Serbest

62 Saz Bölümü

67 Serbest

68 Saz Bölümü

70 Serbest

71 Saz Bölümü Finali

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

YIKILMIŞTIR ŞU BAĞDAT'IN DUVARIDAYOKTUR YAPICI  
KİMİ CELLAT OLMUŞ KİMİ KAPICI  
EVELİDE BEĞENMEZDİN GARA GÖZLÜM MESDİ BABUCU  
ŞİMDİ SİRİMLİ ÇARIKLARI SÜSLER OLDUN (Sevdiğim)

YAZMALAR İÇİNDE GARALI YAZMA  
DÜŞMANLAR İÇİNDE SALINIP GEZME (Sevdiğim)

MEKTUPLAR YAZARSAN GAHIRLI YAZMA  
GAHIRLI MEKTUPLARIN DELİ EDER BENİ (Sevdiğim)

DERVİŞDE OLSAM AMAN AĞAMDA BU DAĞLARI DOLANSAM  
ESSEM ESSEMDE ÇEŞMENİZDEN ULANSAM (Sevdiğim)

YALANDA DEĞİLERDE AMAN AĞAMDA BU DÜNYAYI İNANSAM  
DİBİ TEMELİNDEN BOZUK DÜNYANIN (Sevdiğim)

Eveli: Eski Zaman  
Sırım: İnce Uzun Esnek Deri Parçası  
Ulanmak : Çeşmeden Su İçmek

- 2 -

- 3 -

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin kaynak kişisi Mustafa Kara (Hüyükli Arap), derleyicisi ise Ahmet Ali Selçuk'tur. Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıyan bu gurbet havası, ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer almaktadır. Eserin ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'lik, düzumü 3+2+2 şeklinde, söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci ve üçüncü kıta okunur.

### 3.2.3. Ahmet Ali Selçuk'un Kaynaklık Ettiği Eserler ve Bu Eserlerin Müzikal Özellikleri

Yapılan araştırma sonucunda Ahmet Ali Selçuk'un kaynaklık ettiği beş eser tespit edilmiştir. Bu gurbet havalarını Sümer Ezgü 1980-90'lı yıllar aralığında derleyerek TRT repertuarına kazandırmıştır. Bu eserler içerisinde yalnızca bir gurbet havasının notasına ulaşılırken, diğer eserler bu çalışma içerisinde notaya alınarak kaydedilmiştir. Alfabetik sıraya göre TRT THM repertuarına kayıtlı Ahmet Ali Selçuk'tan derlenen eserler şu şekildedir:

#### 3.2.3.1. Ahmet Ali Selçuk'un Kaynak Kişi Olarak Yer Aldığı "Dünya Dünya Dedikleri Bir Yeşil Ottur" İsimli Gurbet Havası

##### Nota Materyali 9

"Dünya Dünya Dedikleri Bir Yeşil Ottur" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**DÜNYA DÜNYA DEDİKLERİ BİR YEŞİL OTTUR**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
KAYNAK KİŞİ : AHMET ALİ SELÇUK

DERLEYEN : SÜMER EZGÜ  
NOTALAYAN: AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

SAZ SÜRE : ♩ = 185

30 Serbest

DÜN YA DÜN YA DE DİK LE Rİ BİR YE... ŞİL OT TU R

31 Saz Bölümü

35 Serbest

ALÇAK LİYÜKSEK LİSE FA... SIÇOKTU R VAYÇOK TU R

36 VAY ÇOK TU R

37 Saz Bölümü

41 Serbest

SEN NA... SİL DOK TOR SUN MER HE... MİN YOK TU R

42 Saz Bölümü

46 Serbest

NE MER HEM TUT MAZ DA YA RE LE Rİ... M VAR BE Nİ... M VAR BE Nİ

- 2 -

VAR BE... NI... M

Saz Bölümü Finali

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

DÜNYA DÜNYA DEDİKLERİ BİR YEŞİL OTTUR  
ALÇAKLI YÜKSEKLİ SEFASI ÇOKTUR  
SEN NASIL DOKTORSUN MERHEMİN YOKTUR  
NE MERHEM TUTMAZ YARELERİM VAR BENİM

DELİ GÖNÜL SENİ FARIDAMADIM  
GÖRDÜĞÜM GÜZELLERDEN AYIRAMADIM  
ÇOK GÜZELLER SEVDİM DOYURAMADIM  
ACİZ KALDIM DA GÖNÜL SENİN ELİNDEN

Fandımadım: Egleycemedim (Yöre Ağzı)

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin kaynak kişisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Eser 1985-90'lı yıllarda Sümer Ezgü tarafından derlenerek kayıt altına alınmıştır. Bu gurbet havasının Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'lidir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

### 3.2.3.2. Ahmet Ali Selçuk'un Kaynak Kişi Olarak Yer Aldığı "Kargı Kalem ile Kara Yazı Yazarım" İsimli Gurbet Havası

#### Nota Materyali 10

"Kargı Kalem ile Kara Yazı Yazarım" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**KARGI KALEM İLE KARA YAZI YAZARIM**  
(GARGI DA GALEM İLE GARA YAZI YAZARIM)

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ DERLEYEN : SÜMER EZGÜ  
KAYNAK KİŞİ : AHMET ALİ SELÇUK NOTALAYAN: AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

SAZ SÜRESİ : ♩ = 140

Saz Bölümü

Serbist

GAR GI DA GA LEM İ LE GA RA YA ZI YA ZA RI M

Saz Bölümü

Serbist

DER DİM ÇOK TUR U SUL USU I GE ZE RI M GE ZE RI M

GE ZE RI M Ö F

Saz Bölümü

Serbist

SEV Dİ Gİ M

Saz Bölümü Finali

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

GARGI DA GALEM İLE GARA YAZI YAZARIM  
DİRDİM ÇOKTUR USUL USUL GEZERİM  
GAYRI DA GURBET ELLERİNDE KALDI BENİM MEZARIM  
BURDA BİR GARİP ÖLMÜŞ DESİNLER AĞLASINLAR SEVDİĞİM

DAĞLARI DOLANDI KEÇİNİN ÖNÜ  
BOYNUNA TAKMIŞLAR GILDİREK ÇANI  
VAR MIDİR BEYLER BU DÜNYANIN SONU  
NEYLEYİM DÜNYAYI SONU OLDUKTAN GAYRI

Gıldirek: Çan Sesi

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin kaynak kişisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Eser, Sümer Ezgü tarafından derlenerek kayıt altına alınmıştır. Eserin Gülizar makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet

havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'liktir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

### 3.2.3.3. Ahmet Ali Selçuk ve Mustafa Kara'nın Kaynak Kişi Olarak Yer Aldığı "Geceleri Kalkar Kalkar Ağlarım" İsimli Gurbet Havası

#### Nota Materyali 11

"Geceleri Kalkar Kalkar Ağlarım" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

Yöresi : Burdur-Tefenni Derleyen : Sümer Ezgi  
Kaynak: Ali Selçuk-Mustafa Kara Notalayın : Sümer Ezgi

**GECELERİ KALKAR KALKAR AĞLARIM**  
(GURBET HAVASI)

259

Saz....

Serbest

Te sel li de

ve ri de bu li gönü mü of ö

ey le ri m Saz.... ey le ri

m of Saz....

Ya da benya rimsiz de

budünya yı of o f Saz.... neyle

ri m neyle ri m of

Saz....

Ya bu ya lan dün ya da be nim te mel

249 "Notalarıyla Uzun Havalarmız"

250 "Notalarıyla Uzun Havalarmız"

li... f Saz... ma li... m mi  
ma lum mi... öf Saz...  
Ara saz olarak, bağıtki saz bölümü çalınır.  
Serbest  
Ya da cu ra şahin gi bi de gayat yük se k  
den u ça r öf ö f ö f  
Saz...  
Serbest  
Sık mış da ga nat la rı nı da aman gök sü nü a ça r  
Serbest  
Saz... sev di... gi m öf  
Saz...  
251 "Notalarıyla Uzun Havalarmız"

Serbest  
Ya da gır mı zı gül ün öm rü de tez di r  
ö... f Saz... tez ge çe  
Gır mı zı da gül ler geç di de de li gönü l öf ö  
f geç me yo r  
Saz...  
Serbest  
Saz... geç me yo r  
Son  
Ya da.. Geceleri de (kalkar)<sup>2</sup> ağlarım (öf)<sup>2</sup> ağlarım)<sup>2</sup> öf  
Teselli de verir de bu deli gönlürümün (öf)<sup>2</sup> (cylerim)<sup>2</sup> of  
Ya da.. Ben yarım siz de bu dünyayı (of)<sup>2</sup> (neylerim)<sup>2</sup>  
Ya... Bu yalan dünyada benim temelli öf (malım mı)<sup>2</sup> öf  
Ya da.. Cura şahin gibi gayet yüksekte uçar (öf)<sup>3</sup>  
Sık mış da ganatlarını da göksünü açar (öf)<sup>2</sup> sevdiğim öf  
Ya da.. Kırmızı gülün ömrü de tezdür öf tez geçer  
Kırmızı da güller geçti de deli gönül (öf)<sup>2</sup> (geçmiyor)<sup>2</sup>  
252 "Notalarıyla Uzun Havalarmız"

TRT THM repertuarına kayıtlı "Geceleri Kalkar Kalkar Ağlarım" isimli gurbet havasını Sümer Ezgü 1985'li yıllarda Mustafa Kara ve Ahmet Ali Selçuk'tan derlemiş ve notaya almıştır. Karcıgar makamsal dizi özelliklerini kısmen taşıyan bu eser ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alır. Bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'liktir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir.

### 3.2.3.4. Ahmet Ali Selçuk'un Kaynak Kişi Olarak Yer Aldığı "Gurbetin Yolları Dikendir Diken" İsimli Gurbet Havası

#### Nota Materyali 12

#### "Gurbetin Yolları Dikendir Diken" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**GURBETİN YOLLARI DİKENDİR DİKEN**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
KAYNAK KİŞİ : AHMET ALİ SELÇUK  
Saz Sürre : ♩=96

DERLEYEN : SÜMER EZGİ  
NOTAYA ALAN : AHMET ALİ SELÇUK (TORUNU)

25 Serbest  
GUR BE... TİN VOL LA RI DI KEN... DİR Dİ KEN...

26 VAY Dİ KEN... O... F

Saz Bölümü

27

30 Serbest  
AY RI LİK DE GÜL Mİ BE Lİ... Mİ HÜ KEN... O... F

Saz Bölümü

33

36

39 Serbest  
Sİ NE... ME Sİ NE ME SA RA... YİM DER KEN...

40 VAY DER KEN... VAY DER KE... O... F

Saz Bölümü

41

44

Söz Bölümü Finali

46 FE LEK BE Nİ DE NAZ LI YAR DAN... N A YIR Dİ... O... F

NOT: ARASAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

GURBETİN YOLLARI DİKENDİR DİKEN  
AVRILIK GÖMLEĞİ BELİMİ BÜKEN  
SİNEME SİNEME SARAYIM DERKEN  
FELEK BENİ DE NAZLI YARDAN AYIRDI

FAYDASIZ DESTİYİ DOLDURMA GELİN  
TOMURCUK GÜLLERİ SOLDURMA GELİN  
DOSTUNU DÜŞMANINI GÜLDÜRME GELİN  
SİLADA BİR GURBET EL DE BİR BANA



Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin kaynak kişisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Eser Sümer Ezgü tarafından derlenerek kayıt altına alınmıştır. Eserin, Çargah makamsal dizi özelliklerini taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü), 2/4'lük ve 5/8'lik ritim kalıplarında icra edilmektedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 2/4'lük ve 5/8'lik ritim kalıpları ile icra edilmektedir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıta okunur.

### 3.2.3.5. Ahmet Ali Selçuk'un Kaynak Kişi Olarak Yer Aldığı "Yüce Dağ Başında Kubbeli Hamam" İsimli Gurbet Havası

#### Nota Materyali 13

#### "Yüce Dağ Başında Kubbeli Hamam" İsimli Gurbet Havası'nın Notası

**YÜCE DAĞ BAŞINDA KUBBELİ HAMAM**

YÖRESİ : BURDUR/TEFENNİ  
KAYNAK KİŞİ : AHMET ALI SELÇUK  
SAZ SÜRE: ♩=145

DERLEYEN : SÜMER EZGÜ  
NOTALAYAN: AHMET ALI SELÇUK (TORUNU)

29  
33  
37 Serbest  
YÜ CE... DAĞ BA SIN DA KUB BE... LI HA... MA... M

38 Saz Bölümü  
42 Serbest  
HA MA... MIN İ ÇİN DE SAV RU... LUR DU MA... N VAY DU MA... N

43  
VAY DU MA... N O... F

44 Saz Bölümü  
48  
YA DA YA RİN DE İN CE BE Lİ Nİ SAR DI... GİM ZA MA... N

49 Saz Bölümü  
51 Serbest  
ÜÇ AY... LARDA BİR DÖRT AYLARDA... BİR BA NA... BİR BA NA...

54  
BİR BA... NA

55 Saz Bölümü Finali

NOT: ARA SAZ OLARAK BAŞTAKİ SAZ BÖLÜMÜ ÇALINIR.

YÜCE DAĞ BAŞINDA KUBBELİ HAMAM  
HAMAMIN İÇİNDE SAVRULUR DUMAN  
YADA YARINDE İNCE BELİNİ SARDIĞIM ZAMAN  
ÜÇ AYLARDA BİR DÖRT AYLARDA BİR BANA

FESLİKAN YOLLADIM DESTEĞİ BAĞLI  
SEN BİZİM ORALARA GELMEN Mİ GAYRI  
SELAMLAR SALSAM DA ELİNEN GAYRI  
SELAM ALLAH'INDIR AL KÖMÜR GÖZLÜM

FESLİKAN : FESLEĞEN

Yöresi Burdur Tefenni, sözü ve müziği anonim olan bu eserin kaynak kişisi Ahmet Ali Selçuk'tur. Eser Sümer Ezgü tarafından derlenerek kayıt altına alınmıştır. Eserin, Gülizar makamsal dizi özelliklerini kısmen taşıdığı görülmektedir. Ritimli ve serbest ritimli form yapısında olduğu için karma form içerisinde yer alan bu gurbet havasının ritimli olan bölümü (saz bölümü) 7/8'lidir. Düzümü ise 3+2+2 şeklindedir. Söz bölümü ise serbest ritimlidir. Şiirin her mısra sonrasında bir saz bölümü yer alır ve bu melodik yapı 7/8'lik olarak icra edilir. Birinci kıta bittikten sonra tekrar baştaki saz çalınır ve hemen hemen aynı notasyon kullanılarak ikinci kıtası da okunur.

Yukarıda yer alan bilgiler doğrultusunda Ahmet Ali Selçuk'un müziği anonim olup kendisinin söz yazdığı, derlediği ve kaynaklık ettiği 13 eserin olduğu tespit edilmiştir. Eserlere ait müzikal form, makamsal dizi ve ritmik yapıların genel tablosu şu şekildedir.

**Tablo 1**

*Ahmet Ali Selçuk'un müziği anonim olup kendisinin söz yazdığı, derlediği ve kaynaklık ettiği eserlerin müzikal form, makamsal dizi ve ritmik yapı dağılımı*

Eser İsmi	Esere Katkı Durumu	Eserin Formu	Eserin Makamsal Dizisi	Eserin Ritmi
Deli Dediler Aman Agam da Ben Deli Miyim	Söz: A. Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Uçtu mu Ola Yaylamızın Keklik Alayı	Söz: A. Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Yağmur Yağar Şipildenler Olmadan	Söz: A. Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Dağda Kuzu Yayılır Vay Aman	Derleyen: Ahmet Ali Selçuk	Kırık Hava	Hüseyini	9/8 (teke zeybek)
Deniz Kenarında Sümbüllü Bağlar	Derleyen: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Duman Çökmüş Karamanın Üstüne	Derleyen: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Kulak Verdım Koca Dünyayı Dinledim	Derleyen: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Yıkılmıştır Şu Bağdat'ın Duvarı Yoktur Yapıcı	Derleyen: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Dünya Dünya Dedikleri Bir Yeşil Ottur	Kaynak Kişi: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Kargı Kalem ile Kara Yazı Yazarım	Kaynak Kişi: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Geceleri Kalkar Kalkar Ağlarım	Kaynak Kişi: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Karcığar	Saz: 7/8 Söz: Serbest
Gurbet'in Yolları Dikendir Diken	Kaynak Kişi: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Çargah	Saz: 2/4 - 5/8 Söz: Serbest
Yüce Dağ Başında Kubbeli Hamam	Kaynak Kişi: Ahmet Ali Selçuk	Uzun hava (Gurbet Havası)	Gülizar	Saz: 7/8 Söz: Serbest

Tablo 1'e bakıldığında, Burdur yöresine ait Türk Halk Müziği repertuarı içerisinde Ahmet Ali Selçuk'un bu kültüre emek verdiği 13 eserin olduğu görülmektedir. Bu eserlerden müziği anonim olup kendisinin söz yazdığı 3, ustalarından ve yöre ekiplerinden duyup günümüze derleyerek aktardığı 5 ve kaynaklık ettiği yine 5 eserin olduğu tespit edilmiştir. Eserlerden 12 tanesinin uzun hava (gurbet havası), 1'inin de kırık hava (9/8 teke zeybek) formunda olduğu görülmektedir. Eserlerden 10 tanesinin Gülizar, 1'inin Hüseyini, 1'inin Karcığar ve 1'inin de Çargâh makam dizisinde olduğu belirlenmiştir. Tabloda yer alan 12 uzun havanın özellikle saz bölümlerinin ritmik yapıda olduğu, bu ritmik değer ise 11 eserde 7/8'lik, 1 eserde ise 2/4'lük ve 5/8'lik ritim yapısında olduğu tespit edilmiştir. Bu eserlerin söz bölümlerinin serbest ritimli vokal ezgi formunda olduğu analiz edilmiştir. Ritimli vokal ezgi (kırık hava) formunda olan eserin saz ve söz bölümlerinin 9/8'lik ritmik yapıda icra edilmiştir. Bu çalışma içerisinde elde edilen bulgular sonucunda ulaşılan 11 uzun hava ve 1 kırık havanın notası bu çalışma içerisinde oluşturulmuştur.

### 3.3. Ahmet Ali Selçuk'un Bağlama-Vokal İle İcra Ettiği Yöreyle Has Olan Gurbet Havalarındaki Müzikal Üslubu

Teke yöresine ait gerek kırık havalarda gerekse uzun havalarda yöreye ait bir takım tavır özellikleri mevcuttur. Özellikle uzun havalar (gurbet havaları) içerisinde yörede her ne kadar anonim bir çalım şekli olsa da Ahmet Ali Selçuk kendine has bir üslup ile bu ezgileri seslendirmiştir. Selçuk, bağlama çalgısı ile gurbet havalarının "açış" diye tabir edilen saz bölümlerinde kendine ait çalım teknikleri sergilemiş, bu çalım teknikler yörede diğer sanatçılar tarafından da kabul görmüş ve yöredeki diğer sanatçılar icra ettikleri diğer eserlerde de bu çalım tekniklerini kullanmışlardır. Bağlama ile çalıp okuduğu nota materyali 10'da "Kargı Kalem ile Kara Yazı Yazarım" isimli gurbet havasının (uzun hava) müzikal analizi şu şekildedir:

Eserin saz ve ses (vokal) bölümleri incelendiğinde iki tür müzik cümlesinden oluştuğu görülmüştür. Gurbet havasının 1. ve 3. cümleleri aynı müziksel biçimde olduğu için A, 2. ve 4. cümleleri aynı müziksel biçimde olduğu için B müzik cümlesi olarak adlandırılmıştır.

#### **Saz Bölümü:**

A saz cümlesi (1-26. ölçüler), 7. Derece "Sol" sesi ile başlamış, 5. Derece "Mi" sesine inerek bu seste iki ölçü boyunca devam etmiştir. Ezgi, 5. Derece "Mi" ve 4. Derece "Re" sesleri arasında geçkiler yaptıktan sonra, 4. Derece "Re" sesinde kalarak burada iki ölçülük seyir göstermiştir. 3. Derece "Do" sesi ile tekrar başlayıp 5. Derece "Mi" sesine gelen ezgi, 7. Derece "Sol" sesine çarparak geri dönüş vermiş ve bu dönüşte 5. Derece "Mi" sesinde bemol almıştır. 5. derecedeki "Mi" bemol sesi sonrasında 2. derece "Si b2" sesine inen ezgi burada iki ölçülük seyir göstermiştir. 2. Derece "Si b2" sesindeki seyri sonrası 4. derece "Re" sesine çarpan ezgi, karara ulaşmak için 2. Derecede "Si b" sesini de kullanarak pesteki 7. Derece "Sol" sesine düşmüştür. Ezgi, pesteki 7. Derece "Sol" sesi sonrasında 1. Derece "La" karar sesine gelmiş ve burada iki ölçü seyir gösterdikten sonra ilk saz cümlesi tamamlanmıştır.

B saz cümlesi (15-34. ölçüler), A saz cümlesi ile benzer şekilde 7. Derece "Sol" sesi ile başlamış ve 5. Derece "Mi" sesine inerek bu seste iki ölçü boyunca devam etmiştir. 5. Derece "Mi" ve 4. Derece "Re" seslerinde geçkiler yapan ezgi, 4. Derece "Re" sesinde kalarak burada iki ölçü seyir göstermiştir. 3. Derece "Do" sesi ile devam eden ezgi, tekrar 5. Derece "Mi" sesine gelmiş, buradan 7. Derece "Sol" sesine ulaşmıştır. Ezgi, 7. Derece "Sol" sesinden geri dönüşü sırasında 5. Derece "Mi" sesinde bemol almış ve A cümlesinden farklı olarak 3. Derece "Do" sesinde dört ölçülük seyir göstermiştir. 3. Derece "Do" sesi ile tekrar başlayan ezgi, 1. Derece "La" sesine inmiş, 7. Derece pesteki "Sol" ve 3. Derece "Do" sesleri sonrasında 2. Derece "Sib2" sesine gelerek iki ölçülük seyir göstermiştir. Karar sese doğru hareketine 2. Derecedeki "Si b" sesini kullanarak başlayan ezgi, pesteki 7. Derece "Sol" ve pesteki 6. Derece "Fa#3" seslerinde geçkisini yaptıktan sonra 1. Derece "La" karar sesine gelerek dört ölçü seyir göstermiş ve ikinci saz cümlesi tamamlanmıştır.

Ses icrasına başlanmadan önce vokale yol göstermek amaçlı düşündüğümüz dört ölçülük saz bölümü daha bulunmaktadır (35-38. Ölçü). Bu bölümün ilk iki ölçüsü, saz bölümünün başındaki iki ölçü ile aynıdır (1-2. Ölçü). Son iki ölçü ise 7. Derece pesteki "Sol" ve 2. Derece "Sib2" seslerindeki geçki sonrasında 1. Derece "La" karar sesinde sonlanmıştır.

Söz aralarında vokali dinlendirmek ve çalgı ile desteklemek maksatlı düşündüğümüz saz cevapları bulunmaktadır. Bu saz cevaplarının, sözün bittiği sesi karar sesine doğru taşımak ve yeni sözün başlayacağı sese tekrar ulaştırmak maksadıyla kullanıldığı düşünülmektedir.

#### **Ses (Vokal) Bölümü:**

A söz cümlesi (39. Ölçü) 7. Derece "Sol" sesinden başlayarak 5. Derece "Mi" sesine ters glissando ile düşmüş, buradaki seyri sonrasında 4. derece "Re" sesinde asma kalışını yapmıştır. 5. Derece "Mi" sesi ile tekrar başlayan söz bölümü 3. Derece "Do", 4. Derece "Re" ve 5. Derece "Mi" sesleri arasında gerçekleştirdiği hançereler sonrasında tekrar 4. derece "Re" sesine gelerek A söz cümlesini tamamlamıştır.

B müzik cümlesi (48. Ölçü) 7. Derece "Sol" sesinden başlayarak 5. Derece "Mi" sesine ters glisendo ile düşmektedir. "Mi" sesindeki seyri sırasında 3. Derece "Do", 4. Derece "Re" ve 5. Derece "Mi" sesleri arasında hançere hareketleri gösteren söz bölümü, 4. Derece "Re" sesindeki kısa süreli kalışı sonrasında, tekrar 5. Derece "Mi" sesine gelmiş, buradan da 7. Derece "Sol" sesine ulaşmıştır. 7. Derece "Sol" sesinden geri dönüşü sırasında 5. Derece "Mi" sesinde bemol alan söz bölümü, 2. Derece "Sib2", 3. Derece "Do" ve 4. Derece "Re"

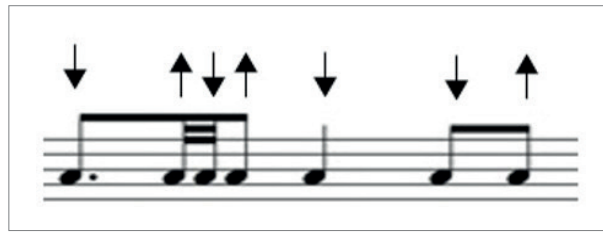
sesleri arasında hançereler göstermiş ve 3. Derece "Do" sesinde ilk asma kalışını yapmıştır. 3. Derece "Do" sesi ile tekrar başlayan söz bölümü 2. Derece "Sib2" sesine ulaşmış, bu kısımda söz bölümünü karar sese taşımak amaçlı düşündüğümüz "Öf" katma sözü eklenmiştir. "Öf" bitiriş kelimesi 2. Derece "Sib2" ile başlamış, 1. Derece "La", 2.derece "Sib2" ve 3. Derece "Do" seslerinde gerçekleşen hançereler ile 1. Derece "La" karar sesine ulaştırılmış ve B söz cümlesi sonlanmıştır.

### Saz İcrası Yorumu

Nota materyali 10'da yer alan Ahmet Ali Selçuk'un çaldığı gurbet havasını kısaca özetlemek gerekir ise; Selçuk'un Tefenni bölgesinde 7/8'lik ritim kalıbında icra edilen ve yaygın olarak kullanılan gurbet havası tavrını benimsediği fakat bu icrasına zaman zaman kendine özgü tavrı ve teknik özellikleri de eklediği görülmüştür. Teke yöresinde icra edilen 7/8 ritim kalıbındaki gurbet havalarının saz bölümlerinde kullanılan tavrı ve tezene yönleri genelde Görsel 1'deki gibidir.

### Görsel 1

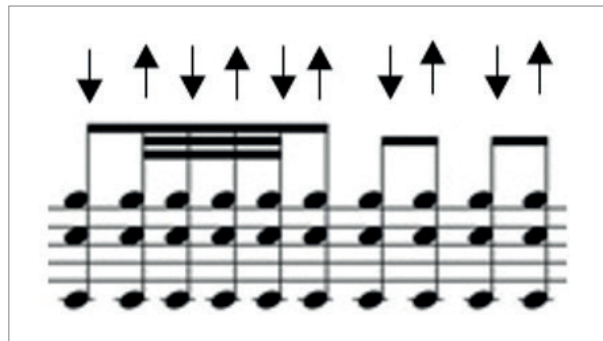
Yaygın olarak kullanılan 7/8'lik gurbet havası tavrı



Ahmet Ali Selçuk'ta görmüş olduğumuz kendi üslubuna has tavrıdan ilkinde, B saz cümlesinin 24. ve 25. ölçülerinde rastlanılmıştır. 22. ve 23. ölçüde yaygın olarak kullanılan 7/8'lik gurbet havası tavrı görülürken, 24. ve 25. ölçüde kendi üslubuna has bir tavrı ve kendi tezene stili görülmektedir. Bu tavrı ve tezene yönleri ise Görsel 2'de gösterilmiştir.

### Görsel 2

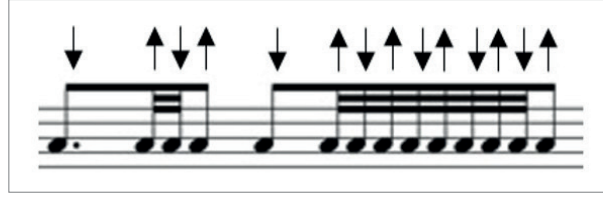
Ahmet Ali Selçuk'un bağlama icrasında görülen gurbet havası tavrı 1



Ahmet Ali Selçuk'ta görmüş olduğumuz kendi üslubuna has tavrıdan ikincisine ise B saz cümlesinin 32. ölçüsünde rastlanılmıştır. Selçuk'un 1. Derece "La" karar sesindeki seyri sırasında kullandığı tavrı dikkat çekicidir. 31. Ölçüdeki ilk tavrı karakteristik gurbet havası tavrı ile başlarken, 32. Ölçüde kullandığı tavrı, kendi üslubuna has bir tavrı ve tezeneleme ile gerçekleşmiştir. Bu tavrı ve tezene yönleri ise Görsel 3'teki gibidir.

### Görsel 3

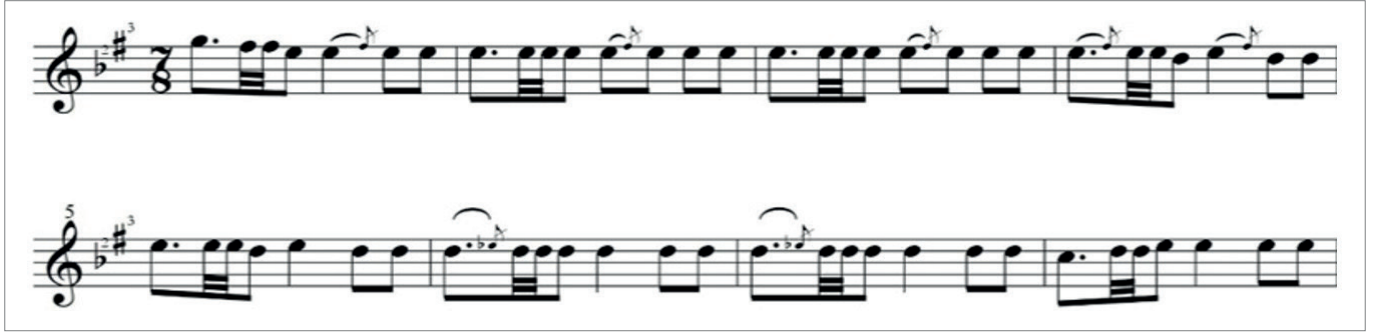
Ahmet Ali Selçuk'un bağlama icrasında görülen gurbet havası tavrı 2



Selçuk'un, 7/8'lik (3+2+2) ritim kalıbında icra ettiği bu eserin güçlü perdesi olan 5. Derece "Mi" sesinde 'çarpma' tekniği uyguladığı görülmektedir. Bu tekniği özellikle ritim kalıbının birinci ya da dördüncü zamanlarında uyguladığı gözlenmiştir. Bu çalım tekniğine, saz bölümünün genelinde rastlanmıştır. Teknik Görsel 4'deki gibidir.

### Görsel 4

Ahmet Ali Selçuk'un bağlama icrasında görülen 'çarpma' tekniği



Görsel 5'te Selçuk'un 22. ölçü ve 25. Ölçü aralığında, 3. Derece "Do" sesine vurgu yaptığı gözlenmiştir. Buradaki vurgu sırasında bağlamanın orta teli ve üst telindeki do seslerine alt teldeki sol sesini de ekleyerek 'bare' tekniği uyguladığı görülmektedir.

### Görsel 5

Ahmet Ali Selçuk'un bağlama icrasında görülen 'bare' tekniği



Ahmet Ali Selçuk, gurbet havasını icra ederken saz bölümünün genelinde sağ el parmak vurma tekniğini kullanmaktadır. Bu tekniği, 7/8'lik (3+2+2) ritim kalıbının birinci ve dördüncü zamanlarında uyguladığı görülmektedir. 7/8'lik gurbet havalarının ritmik yapısına bakıldığında, birinci ve dördüncü zamanların güçlü zamanlar olduğu ve Selçuk'un da bu tekniği güçlü zamanlarda uyguladığı gözlenmiştir. Bu tekniğe Görsel 6'da yer verilmiştir.

### Görsel 6

Ahmet Ali Selçuk'un bağlama icrasında uyguladığı 'sağ el parmak vurma' tekniği



### Ses (Vokal) İcrası Yorumu

Ahmet Ali Selçuk'un söylediği bu gurbet havasını kısaca özetlemek gerekir ise; Selçuk'un serbest ritimli form yapısında seslendirdiği bu gurbet havasının A söz cümlesinde çeşitli teknikler uyguladığı görülmektedir. "Gargı da galem ile gara yazı yazarım" şeklindeki ilk mısranın altı çizili olan "gar" hecesinde 'glissando' tekniği uyguladığı, aynı mısradaki altı çizili olan "le" hecesinde 'tril' tekniği uyguladığı, altı çizili "zı" ve mısra sonundaki altı çizili "rım" hecelerine bakıldığında ise eser genelinde çeşitli varyasyonlarını kullandığı karakteristik olarak düşünülebilen 'hançere' teknikleri uyguladığı görülmektedir. Bu teknikler Görsel 7'de gösterilmektedir.

### Görsel 7

Selçuk'un söz icrası sırasında uyguladığı 'glissando', 'tril' ve 'hançere' teknikleri



B söz cümlesindeki "Derdim çoktur usul usul gezerim gezerim gezerim" sözlerinde, A söz cümlesinden farklı olarak altı çizili olan "ze" ve "rim" hecelerinde 'çarpma' tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Bu teknikler Görsel 8'de gösterilmiştir.

### Görsel 8

Selçuk'un söz icrası sırasında uyguladığı 'çarpma' tekniği



A. A. Selçuk'un bağlama icrasındaki ustalığı, ses (vokal) yeteneğinde de görülmektedir. Ses icrası sırasında kullandığı gırtlak teknikleri, sesini kullanırken gerek pes gerekse tiz seslerde konuşur gibi dinleyeni rahatsız etmeden ve seslerden ayrılmadan dokunaklı icralar gerçekleştirdiği tespit edilmiştir.

#### 4.TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Burdurlu Mahalli Sanatçı Ahmet Ali Selçuk'un hayatı, eserleri ve müzikal üslubu üzerine yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar şu şekildedir.

Ahmet Ali Selçuk'un, 1944 yılında Burdur'a bağlı Tefenni ilçesinin Hasanpaşa köyünde doğduğu, 1962 yılında Feride Selçuk ile evlendiği, bu evlilikten Kadir, Fatma, Bayram ve Seval adında dört çocuğunun dünyaya geldiği ve 01 Temmuz 2011 yılında da vefat ettiği, ailesinin Tefennili Ahmet Yamacı'nın sülalesinden olması ve bulunduğu yörede Mustafa Kara (Hüyükli Arap), Ahmet Çelik (Sağır Amad), Cafer Kılınc (Topal Cafer) gibi ustaları dinlemesi ile müziğe ilgi duyduğu, 13-14'lü yaşlarda Tefenni bölgesinin önemli yöresel ustalarından 'Hüyük Arap' lakabı ile bilinen Mustafa Kara'nın yanında çıraklığa başladığı ve süreç içerisinde davul, zurna ve bağlama çalgılarını öğrenip geliştirdiği, düğünlerde; bağlama, davul, zurna, cura, sipsi gibi çalgılar icra ettiği, bağlama, zurna ve ses icrasında ustalaşmasının halk müziği alanında yörenin önde gelen isimlerinden biri haline gelmesinde etkili olduğu,

Burdur yöresine ait Türk Halk Müziği repertuarı içerisinde Ahmet Ali Selçuk'un 13 eserin olduğu, bu eserlerden müziği anonim olup kendisinin söz yazdığı 3, ustalarından ve yöre ekiplerinden duyup günümüze derleyerek aktardığı 5 ve kaynaklık ettiği yine 5 eserin olduğu, eserlerden 12 tanesinin uzun hava (gurbet havası), 1'inin de kırık hava (9/8 teke zeybek) formunda olduğu, eserlerden 10 tanesinin Gülizar, 1'inin Hüseyini, 1'inin Karcıgar ve 1'inin de Çargâh makam dizisinde olduğu, tabloda yer alan 12 uzun havanın özellikle saz bölümlerinin ritmik yapıda olduğu, bu ritmik değer in ise 11 eserde 7/8'lik, 1 eserde ise 2/4'lük ve 5/8'lik ritim yapısında olduğu,

Tefenni yöresinde icra edilen gurbet havalarında Ahmet Ali Selçuk'un saz bölümlerini 7/8'lik ritim kalıbında çaldığı, bu ritim kalıbında kendi geliştirdiği teknik ve tavırlar sergilediği, bunlardan ilkinde 7/8'lik ritim kalıbının ilk üç zamanında, ikincisine ise son dört zamanda uyguladığı ve bu tavırları gurbet havalarının genelinde icra ettiği, bu çalım stiline yörede "Ahmet Ali Selçuk Tavrı" diye adlandırıldığı, Ahmet Ali Selçuk'un "Kargı Kalem ile Kara Yazı Yazarım" isimli gurbet havasının saz icrası sırasında, sol el tekniğinde perdenin komşu perdesi ile yapılan çarpmaları sıklıkla kullandığı, bu tekniği ritimle uyumlu halde gerçekleştirdiği, Selçuk ile ilgili işitsel kayıtlar incelendiğinde, ses icrasında en pes ve en tiz sesi referans alınarak tenor ses karakterine sahip olduğu, icra ettiği eserlere bakıldığında tiz seslerde rahat hareket edebildiği ve nefes kullanımını doğru bir şekilde uygulayabildiği, Ahmet Ali Selçuk'un, bağlama, ses ve zurna icrasında geliştirdiği tavır ve üslup özelliklerini hem kendi eserlerinde hem de yöredeki diğer eserlerde uyguladığı, bu icra şekillerinin yörede diğer sanatçılar tarafından da kabul gördüğü, Tefenni bölgesindeki gurbet havalarının icrasında 'Ahmet Ali Selçuk tavrı' diye isimlendirilen gurbet havası çalım üslubunun geliştiği, yöredeki düğünlerin içerisinde yoğun bir şekilde bulunan müzik icralarının Selçuk'un müzikalitesini artırdığı düşünülmüş ayrıca müziğe duyduğu ilgilinin onun bağlama, zurna ve vokal (ses) alanlarında önemli bir icracı olmasında etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Burdur'un diğer bölgelerinde de kendine has icralar gösteren ustaların bulunduğu bilinmektedir. Dolayısıyla bu ustaların da hayatları, eserleri ve müzikal özellikleri ile ilgili çeşitli araştırmaların yapılması, bu tür isimlerin unutulmaması için kendi yörelerinde isimlerinin koyulacağı festivallerin düzenlenmesi, bu ustaların yöresel icra tekniklerinin sergileneceği yarışmaların organize edilmesi, bölgedeki saklı kalmış eserler için derleme ve saha çalışmalarının yapılması ve bu çalışmaların literatüre kazandırılması, önerilmektedir.

##### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 09.10.2024, sayı: 1034482).

##### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AAS, CŞ; verilerin toplanması: AAS, CŞ; sonuçların analizi ve yorumlanması: AAS, CŞ; çalışmanın yazımı: AAS, CŞ. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

##### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

##### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

### Ethical approval

The study was approved by Akdeniz University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee (date: 09.10.2024, number: 1034482).

### Author contribution

Study conception and design: AAS, CŞ; data collection: AAS, CŞ; analysis and interpretation of results: AAS, CŞ; draft manuscript preparation: AAS, CŞ. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

### Source of funding

The authors declare the study received no funding.

### Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

## KAYNAKLAR

- Büyükyıldız, H. Z. (2009). *Türk Halk Müziği: Ulusal Türk Müziği*. Papatya Yayıncılık.
- Emnalar, A. (1998). *Tüm yönleriyle Türk halk müziği ve nazariyatı*. Ege Üniversitesi Basım Evi.
- Gök Akyıldız, S. (2016). *Burdur yöresi Türk halk müziği ve özellikleri* (Tez No. 430675) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi
- Özbek, M. (2014). *Türk halk müziği el kitabı 1: Terim sözlüğü*. Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Sarısözen, M. (1962). *Türk halk musikisi usulleri*. Resimli Posta Matbaası.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve müzik insan ve sanat eğitimi*. ALF Matbaası.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. bs.). Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Teke region; It is a peninsula extending towards the Mediterranean between the Gulf of Antalya and the Gulf of Fethiye in the south-west of Turkey. This geography, which has been used as a residential area since very early times, has an important cultural heritage. Burdur province, which is accepted as the cultural capital of the Teke region, emerges as a province that carries and transfers this heritage to a significant extent. With this study, it is aimed to examine the data about the life, works and musical style of Ahmet Ali Selçuk, a local artist from Burdur, who has made important contributions to the music of the Teke region.

One of the places that draws attention with its rich musical structure in Burdur province is Tefenni region. There are important local artists who have been trained in playing and singing in this region. One of these artists is Ahmet Ali Selçuk. Ahmet Ali Selçuk stands out as a local artist who has developed the bağlama and zurna instruments that he learned from his masters, exhibited his own unique styles in instrument and vocal performances and contributed works to the region over time. Especially the 7/8 playing style he applied in the saz sections of the long havaları, which are the long havaları specific to the region, the techniques and attitudes he applied during this playing and the performance styles he applied in zurna performance were found to be remarkable. In addition, as a result of the research conducted, it was seen that A. Ali Selçuk had anonymous music and folk songs with his own lyrics, which he also compiled and used as sources.

### 2. Method

In the first part of the study, "The Life and Musical Life of Ahmet Ali Selçuk"; source (document) scanning was conducted and semi-structured interview questions were applied. In the second part, "Ahmet Ali Selçuk's Music, Anonymous Lyrics Belonging to Him, Works He Compiled and Served as Sources and Musical Characteristics of These Works"; source (document) scanning and semi-structured interview questions were applied, and visual and auditory recordings were examined. In the third part, "Musical Style of Ahmet Ali Selçuk in Expatriate Tunes Specific to the Region Performed with Bağlama-vocal and Zurna", two expatriate tunes in which Selçuk performed bağlama-vocal and zurna were examined and musical analysis of these



works was made. As a result of the examinations, 8 filled tape recordings and 5 video recordings belonging to Ahmet Ali Selçuk were obtained. A total of 13 works were identified, including 3 works whose music and lyrics belong to him, 5 works that he compiled as a result of examining visual and audio recordings, and 5 works in the TRT THM repertoire for which he was a source person as a result of document (source) scanning. The note of 1 of the 5 works for which he was a source person was reached, but no notes could be reached for the other 12 works. The 12 works in question were notated in this study using the notation writing program (Finale 2014). Identification information for all works is provided at the bottom of the note materials. The data obtained regarding Ahmet Ali Selçuk's life, musical life, works, musical characteristics of these works, musical style in expatriate tunes specific to the region where bağlama-vocal and zurna performances are found were transformed into findings using descriptive analysis and content analysis.

### **3. Findings, Discussion and Results**

Ahmet Ali Selçuk, who lived between 1944-2011 and apprenticed with Mustafa Kara (Hüyüklü Arap), one of the important masters of the region, at the age of 13-14. and throughout his professional life; It was determined that he played drum, zurna, bağlama, cura and sipsi instruments. Within the Turkish Folk Music repertoire belonging to the Burdur region, 13 works of Ahmet Ali Selçuk, in which he contributed to this culture, were reached. Among these works, 3 works whose music is anonymous and written by him, 5 works that he heard from his masters and local teams and compiled and transferred to the present, and 5 works that he sourced were identified. It has been seen that 12 of the works are in the form of unmetered folk songs (expatriate songs), and 1 of them is in the form of broken folk song (9/8 teke zeybek). It has been determined that 10 of the works are in Gülizar, 1 in Hüseyini, 1 in Karcıgar and 1 in Çargah makam. The notes of 11 unmetered folk songs and 1 broken folk song from the works reached were created in this study. It has been concluded that Ahmet Ali Selçuk has unique techniques and manners that he applies in the performance of the bağlama, vocals and voices, especially in the performance of the expatriate air that are unique to the region, and this style of playing is known in the region as 'Ahmet Ali Selçuk Attitude'.

It is known that there are masters who perform in their own unique ways in other regions of Burdur. Therefore, it is recommended that various studies be conducted on the lives, works and musical characteristics of these masters, that festivals be organized in their regions in order to prevent such names from being forgotten, that competitions be organized in which the local performance techniques of these masters will be exhibited, that compilations and field studies be conducted for the hidden works in the region and that these studies be added to the literature.

# Bilecik türkülerinin müzikal ve edebi açıdan incelenmesi

## *Musical and literary analysis of bilecik folk songs*

Erdal Uludağ<sup>1</sup>, Koray İlgar<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Anadolu Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Eskişehir, Türkiye.

<sup>2</sup> Trabzon Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Trabzon, Türkiye.

### ÖZ

Nitel araştırma yöntemi kapsamında yapılandırılan bu çalışmada, "TRT Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan Bilecik türküleri müzikal ve edebi açıdan hangi özelliklere sahiptirler?" sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışma doğrultusunda, TRT Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan Bilecik türküleri literatür taraması ve doküman incelemesi teknikleri kullanılarak tespit edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen verilerin ışığında, kayıt altına alınmış olan 77 adet Bilecik türküsü içerik analizine tabi tutularak makam dizisi, ses genişliği, ritmik yapı, konu, hece ölçüsü yapısı ve kafiye düzeni kategorileri kapsamında incelenmiş ve adı geçen her bir kategorinin kullanım sıklıklarının ve yüzdelik oranlarının dağılımını gösteren grafik tabloları üzerinden ayrıntılı betimsel analizleri yapılmıştır. Çalışma kapsamında yapılan kategorisel içerik analizi sonucunda; Bilecik türkülerinin Hüseyini, Uşşak, Hicaz, Gülizar, Segâh, Eviç, Karcıçar, Mahur, Hüseyini+Hicaz, Nikriz, Ferahnak, Buselik, Segâh+Hüzzam, Karcıçar+Mahur, Rast+Zirgüleli Suzinak, Buselik+Uşşak ve Çargâh+Bayati Şiraz şeklindeki farklı makam dizilerine sahip oldukları; 5 ila 10 perde arasında değişen ses genişliklerinin bulunduğu ve söz konusu türkülerde 9/8'lik, 4/4'lük, 2/4'lük ve 9/4'lük şeklindeki çeşitli ritmik yapılarla birlikte 12/8'lik+15/8'lik, 7/8'lik+9/8'lik+5/8'lik gibi birden fazla çeşitli ritmik yapıların da bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Bilecik türkülerinin edebi açıdan analizinde konu bakımından Aşk-Sevda, Ayrılık, Ağıt, Kına-Düğün, Tabiat ve İlahi temalarının ağırlıklı olarak işlendiği; türkülerin sözlerinde 11'li, 7'li ve 8'li hece ölçülerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı ve ayrıca bu türkülerin sözlerinin çoğunluğunda "aaa" ve "aaba" şeklindeki kafiye düzenlerinin hâkim olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarihsel geçmişi ve coğrafi konumu açısından üç bölgenin kesişim noktasında bulunan Bilecik ilinin türkülerinin de içerdikleri makamları, ritmik yapıları ve konuları bakımından Türk halk müziğine yönelik zengin bir çeşitlilik sunduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Türk halk müziği, Bilecik türküleri, makam, ritmik yapı, edebi özellikler

### ABSTRACT

In this study, which is structured within the scope of qualitative research method, an answer to the question "What musical and literary characteristics do Bilecik folk songs in TRT Turkish Folk Music Repertoire have?" was sought. In line with the study, Bilecik folk songs in the TRT Turkish Folk Music Repertoire were identified using literature review and document analysis techniques. In the light of the data obtained in this context, 77 recorded Bilecik folk songs were subjected to content analysis and examined under the categories of maqam sequence, sound width, rhythmic structure, theme, syllable meter structure and rhyme scheme, and detailed descriptive analysis was made through graphic tables showing the distribution of the frequency of use and percentage rates of each category mentioned. As a result of the categorical content analysis conducted within the scope of the study; Bilecik folk songs have different maqam scales such as Hüseyini, Uşşak, Hicaz, Gülizar, Segâh, Eviç, Karcıçar, Mahur, Hüseyini+Hicaz, Nikriz, Ferahnak, Buselik, Segâh+Hüzzam, Karcıçar+Mahur, Rast+Zirgüleli Suzinak, Buselik+Uşşak and Çargâh+Bayati Şiraz; They have sound widths ranging from 5 to 10 pitches and it has been determined that in these folk songs, various rhythmic structures such as 9/8, 4/4, 2/4 and 9/4 are used together with various rhythmic structures such as 12/8 + 15/8, 7/8 + 9/8 + 9/8 + 5/8. In addition, in the literary analysis of Bilecik folk songs, it has been concluded that the themes of love, separation, lament, henna ceremony-

Erdal Uludağ – euludag@anadolu.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 17.10.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 22.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

wedding ceremony, nature and hymn are predominantly covered in terms of subject matter; 11, 7 and 8-syllable meters are predominantly used in the lyrics of the folk songs, and the rhyme schemes of "aaa" and "aaba" are dominant in the majority of the lyrics of these folk songs. It has been concluded that the folk songs of Bilecik province, which is located at the intersection of three regions in terms of its historical past and geographical location, offer a rich variety of Turkish folk music in terms of their maqams, rhythmic structures and subjects.

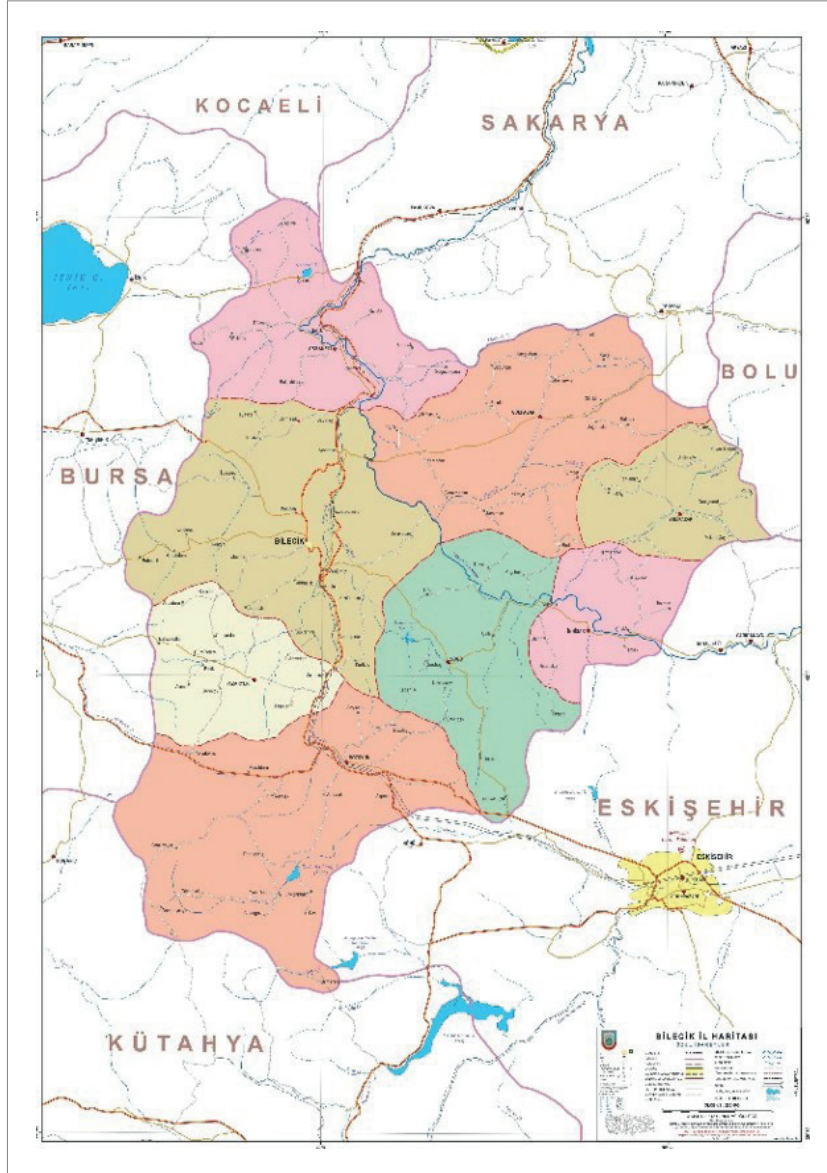
**Keywords:** Turkish folk music, Bilecik folk songs, maqam, rhythmic structure, literary features

## 1. GİRİŞ

Marmara Bölgesi'nin güney doğusunda yer alan Bilecik ili; Marmara, Karadeniz, İç Anadolu ve Ege Bölgelerinin kesim noktaları üzerinde konumlanmıştır. Doğusunda Bolu ve Eskişehir, güneyinde Kütahya, batısında Bursa, kuzeyinde ise Sakarya illeri ile çevrili konumdadır. Zengin doğal güzelliklere sahip olan yöre antik çağlardan günümüze tarihin izlerini taşımaktadır. Bilecik İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü verilerine göre Bilecik ili, 4302 km<sup>2</sup>'lik yüzölçümü ile Türkiye'nin en küçük illerinden birisi olarak bilinmektedir. Bilecik ilinin Bozüyük, Gölpazarı, İnhisar, Osmaneli, Pazaryeri, Söğüt ve Yenipazar ilçeleri dahilinde toplam 243 köyü bulunmaktadır (Bilecik İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Web Sayfası, t.y.-a)..

### Şekil 1

*Bilecik ili haritası*



Bilecik Valiliği'nin kayıtlarına göre Bilecik yöresinin bilinen tarihi antik çağda M.Ö.1950'lili yıllarda Trakya kavimlerinden Thynler'le başlamaktadır. Bilecik yöresi daha sonraki dönemlerde sırasıyla Mısır, Hitit, Frig, Kimmer, Lidya, Pers, Makedonya, Bitinya Krallığı, Roma İmparatorluğu, Bizans İmparatorluğu ve Osmanlı İmparatorluğu'nun yönetimi altına girmiştir. Bilecik yöresinin tarihte bilinen ilk adı Belekoma'dır. Tarihi boyunca birçok medeniyete ev sahipliği yapan Bilecik'in Söğüt ilçesi Osmanlı İmparatorluğu'nun kurulduğu yer olma özelliği ile büyük bir öneme sahiptir. Günümüzde çok sayıda arkeolojik ve tarihi eseri bünyesinde barındıran Bilecik ilinde Osmanlı dönemine ait çok sayıda türbe, cami, han, hamam, sivil mimari vb. yapılar bulunmaktadır (T.C. Bilecik Valiliği Web Sayfası, t.y.).

İnsanlık tarihi boyunca dünyanın farklı coğrafyalarında medeniyetler kurmuş olan çeşitli etnik toplulukların kendi kültürel gelenekleri ve yaşam biçimleri doğrultusundaki duygularını ve düşüncelerini dile getirme yöntemlerinden birisi de bu toplumların kendi kültürel kimlikleri ekseninde yarattıkları geleneksel halk müzikleridir. Dünyadaki farklı uluslara ait olan bu halk müzikleri kuşaktan kuşağa aktararak anonim olma özelliğini de kazanırlar. Geleneksel Türk halk müziği de söz konusu bu anonim olma özelliğini yüzyıllar boyunca gerçekleştirilen kuşaklar arası sözlü kültür aktarımı ve Anadolu coğrafyasının kadim kültürel belleği sayesinde edinmiştir.

Ahmet Say, halk müziğini "Toplumların bütün boyutları ile hayatından kaynaklanan duygu, düşünce ve zevklerini işleyerek dile getiren, ait oldukları toplumun kültürünü yansıtan sözlü ve sözsüz eserlerdir" şeklinde tanımlamıştır (1992, s. 557).

Anadolu'da yüzyıllardır köklü ve zengin bir kültürel miras olarak yaşatılan ve kadim bir geçmişe sahip olan Türk halk müziği, Anadolu insanının kendisine özgü karakterini, duygularını, düşüncelerini, sevinçlerini, acılarını, hayallerini, umutlarını, geleneklerini, örf ve adetlerini, inançlarını, değerlerini, kültürel kimliğini, kısacası onun tüm yaşanmışlıklarını konu alan yalın ezgilerden ve sözlerden oluşan geleneksel bir müzik türüdür.

Zeki Büyükyıldız, Türk halk müziğinin içerdiği unsurların önemine dikkat çekerek "Türk halkının ulusal müziği olan halk müziğimiz, yörelere göre halkın genel yaşam tarzı yanında, tarihi, coğrafya, dil bilimsel ve sosyal unsurları bünyesinde bulunduran, ulusal kültürümüzün yapı taşlarından biridir" şeklinde bir açıklamada bulunmuştur (2009, s. 13).

Zeki Nacakcı ise Türk halk müziğini, tarihsel süreç içerisinde Türk halkının yaşanmışlıkları sonucunda duygularını ve düşüncelerini herhangi bir kural gözetmeksizin ezgilere dönüştürdüğü bir müzik olarak tanımlamıştır (2007, s. 5).

Veysel Arseven ise, halk müziğinin oluşması ve yayılması ile ilgili olarak "Halkın içinden doğan, herhangi bir sanat kaygısı duyulmadan içten gelen duygularla bir anda ortaya çıkan, dilden-dile, kulaktan-kulağa yayılarak yine halk tarafından benimsenen müzik türü halk müziğinin genel tanımını oluşturmaktadır" şeklinde bir görüş belirtmiştir (2004, s. 305).

Buraya kadar yapılmış farklı tanımlardan yola çıkarak Türk halk müziğinin Anadolu halkının yöresel kültürünü, gündelik yaşam pratiklerini ve geleneksel kimliğini tamamen saf, doğal ve içten gelen duygularla, yalın, otantik ve doğrudan bir şekilde ilhamlı ezgilere dönüştürerek türküler aracılığıyla dile getirdiği irticali ve anonim bir müzik türü olduğunu söylemek mümkündür.

Türk halk müziği denildiğinde ilk akla gelen müzikal unsur türkü formudur. Türkü terimine ilk olarak Ali Şir Nevâyî'nin Mîzânü'l-Evzân adlı eserinde rastlanmaktadır. Söz konusu eserde "O haddinden fazla beğenilen ve ruha ferahlık veren zevk u safaya düşkün kimselere faydalı ve meclisleri süsleyici bir şarkı türüdür. Şöyle ki, bu türü güzel söyleyen kimseleri sultanlar himaye eder, Türkî-gûy lakabı ile meşhurdurlar. Bu da Remeli müsemmen-i mahzûf vezninde tertip edilir" şeklinde bir türkü ile ilgili bir açıklama bulunmaktadır (Bekki, 2004, s. 25).

Ünal İmik, türkü ile ilgili olarak "Anadolu müzik kültüründeki en önemli yapı taşlarının başında hiç şüphesiz türkülerimiz gelmektedir. Türküleri, bir anlamda Anadolu halkının yaşam biçiminin müziksel bir form yapısına dönüşmüş hali olarak tanımlamak mümkündür" şeklinde bir tespitte bulunmuştur (2014, s. 183).

TRT Türk Halk Müziği Repertuarının önemli bir kısmını oluşturan türküler, kültürel bellek ve sözlü kültür aracılığıyla yüzyıllar boyunca kuşaktan kuşağa aktarılmıştır. Türk halk müziği sanatçısı Mehmet Özbek (1994, s. 64) bu konuya ilişkin görüşlerini şu ifadelerle dile getirmiştir:

Türküler halkın malı, sevilmiş, beğenilmiş ve ağızdan ağza dolaşan kültür ürünleri olduklarına göre yayılmaları pek tabiidir. Sosyal bir temele, yüklü bir duyguya, kuvvetli bir müziğe dayanan türküler, asker ocaklarında, düğün-dernek ve kır eğlencelerinde, okullarda, halk sanatçıları, öğretmenler, askerler, köçekler ve çalgıcılar aracılığıyla daha geniş çevrelere yayılırlar.

Bu bilgi doğrultusunda Türk halk müziğinin en önemli kültür ürünleri olan türkülerin daha geniş çevrelere ulaşarak yaygınlık kazanmalarında ve daha çok insan tarafından çalınıp söylenmelerinde Anadolu halkının kültürel belleğinin ve sözlü kültür geleneğinin çok ciddi ve belirleyici bir işleve sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Türkülerde hayata dair; aşk-sevda, ekin-harman, düğün, kına, destan, öğüt, ağıt, övgü, taşlama, beddua, ninni, iş ve meslek, askerlik ve seferberlik gibi birçok konu işlenmiştir (Emnalar, 1998, s. 28). Bu bağlamda Türk halk müziğinin özünü, doğasını ve geleneksel kimliğini duygulu, içten ve etkili bir şekilde yansıtan türkülerin konu ve içerik bakımından çok çeşitli, renkli ve zengin bir folklorik nitelik ortaya koyduğu söylenebilir.

Yüzyıllar boyunca Anadolu coğrafyasının farklı yörelerinde üretilmiş olan Türk halk müziği ürünlerinin derlenmesi gerektiği düşüncesi ilk olarak 1898 yılında Rauf Yekta tarafından ileri sürülmüştür. 1925 yılında Maarif Vekaleti Hars Dairesi (Millî Eğitim Bakanlığı Kültür Dairesi) tarafından oluşturulan heyette bulunan Seyfettin Asaf [Asaf] ve Sezai Asaf [Asaf] Batı Anadolu'yu dolaşarak 64 ezgi derlemiş, bu ezgilerin notaları Yurdumuzun Nağmeleri adıyla 1926 yılında yayınlanmıştır (Kaya, 2014, s. 5). Darülelhan 1924 yılında halk müziği ezgilerini derlemek amacıyla bir anket düzenlemiş, sonrasında ise 1926-1929 yılları arasındaki yaz aylarında düzenlediği dört adet derleme gezisi ile bu çalışmalara devam etmiştir. Darülelhan'ın yaptığı bu derleme gezilerinden alınan 671 adet ezgi, 14 fasikül halinde halk müziği külliyesi olarak 1931 yılında yayınlanmıştır (Kaya, 2014, s. 5).

En kapsamlı derleme gezileri ise 1937-1952 yılları arasında Ankara Devlet Konservatuvarı tarafından yürütülmüş, böylelikle Anadolu'nun birçok yöresi genelinde toplam 16 adet derleme gezisi yapılmıştır. Bu derleme gezilerinden 13. s. ise 1949 yılında Eskişehir ve Bilecik illerine yönelik olarak gerçekleştirilmiş ve toplamda 117 adet ezgi kayıt altına alınmıştır (Elçi, 1997, s. 79-81).

Bu derleme gezisinin Bilecik ayağı 1949 yılının temmuz ayının 14'ünde Bozüyük'te, 15-17'sinde Bilecik'te, 18-19'unda Gölpazarı'nda, 20-21'inde Söğüt'te, 22'sinde tekrar Bilecik'te ve son olarak da ayın 23'ünde Osmaneli'nde gerçekleştirilmiş ve görevli heyet derleme gezisi çalışmalarını tamamlamıştır (Kaya, 2014, s. 18). Daha sonraki dönemlerde de yine Bilecik yöresi kapsamında çeşitli türkü derleme çalışmaları yapılmış ve bu çalışmalar sonucunda derlenen çok sayıda Bilecik türküsü Türk halk müziğine ve TRT repertuarına kazandırılmıştır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, köklü ve zengin bir tarihsel geçmişe ve yöresel kültüre sahip olan Bilecik iline ait türkülerin müzikal ve edebi açıdan incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda "TRT Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan Bilecik türküleri müziksel ve edebi açıdan hangi özelliklere sahiptirler?" sorusuna yanıt aranmıştır.

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, Bilecik türkülerinin müzikal ve edebi analiziyle ilgili yapılmış akademik nitelikteki ilk makale olması nedeniyle önem arz etmektedir. Bununla birlikte çalışma, Bilecik türkülerinin müzikal ve edebi bileşenleri ile kodlarının yapılan analiz sonucunda tespit edilerek ortaya çıkarılması açısından da ayrıca öneme sahiptir.

## 2. YÖNTEM

Nitel araştırma yöntemi doğrultusunda yapılandırılmış olan bu çalışma literatür taraması, doküman incelemesi ve içerik analizi teknikleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma ile ilgili Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek (2016, s. 41) şu bilgileri vermektedirler:

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır.

Yıldırım ve Şimşek (2016, s. 189), doküman incelemesini araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan bir yöntem olarak tanımlarlarken, Niyazi Karasar (2014, s. 183) ise bu yöntemi "var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplama" şeklinde tanımlamaktadır. Bu çalışmada, doküman incelemesi yöntemiyle elde edilen verilerin betimsel analizleri yapılmıştır. Betimsel analizde veriler belirlenmiş temalar doğrultusunda özetlenerek yorumlanmaktadır. Bu analiz türünün amacı ise bulguların düzenlenerek ve yorumlanarak okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239). Yine çalışma kapsamında Bilecik türkülerine yönelik kaynak araştırması yapılmış ve bu araştırma doğrultusunda TRT Türk Halk Müziği Repertuarında ve etnografik alan araştırmaları sonucunda yayımlanmış iki adet kitap çalışmasında Bilecik türkülerinin yer aldığı tespit edilmiştir. Yayımlanan söz konusu eserler yeni derlenmiş Bilecik türkülerinin notalarının yer aldığı kitaplardır. Bu kitaplardan ilki Abdullah Gündüz tarafından hazırlanan "Bilecik Türküleri", ikincisi ise Harun Taşcı ve Harun Atapay tarafından hazırlanan "Sandıktaki Türküler" başlıklı yayınlardır. Ancak çalışma, yalnızca denetimden geçerek TRT Türk Halk Müziği Arşivinde yer alan Bilecik yöresine ait türkülerin müzikal ve edebi analiziyle sınırlandırılmıştır.

Bu bağlamda, çalışma kapsamında TRT THM Repertuarında kayıtlı olan 77 adet Bilecik türküsü içerik analizi tekniği kullanılarak müzikal ve edebi açıdan incelenmiştir. Şener Büyüköztürk ve diğerleri (2019, s. 259), içerik analizi yönteminin tanımlamasını şu bilgileri vererek yapmaktadırlar:

İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir.

Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek'in (2016, s. 227) aşağıda verdikleri bilgilerin ışığında içerik analizi yönteminin nitel araştırmalardaki amacı ve işlevi genel olarak şu şekildedir:

İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. (...) Bu çerçevede, içerik analizi yoluyla verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışırız. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.

Çalışma kapsamına alınan söz konusu 77 adet Bilecik türküsü makam dizileri, ses genişlikleri, ritmik yapıları, konuları/temaları, hece ölçüsü yapıları ve kafiye düzenleri kategorileri dahilinde içerik analizine tabi tutulmuştur. Yapılan bu analiz sonucunda elde edilen bulguların tablolar ve grafikler aracılığıyla saptanan dağılımları da sayısal ifadelerle gösterilmiş ve söz konusu bulgular betimsel analiz yönteminden yararlanılarak yorumlanmıştır.

## 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Ayrıca ULAKBİM TR Dizin 2020 ölçütlerine göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir verinin toplanmasına da ihtiyaç duyulmamıştır.

Araştırmacıların Makaleye Katkı Oranı Beyanı:

1. yazar katkı oranı: % 60

2. yazar katkı oranı: % 40

Yazarlar arasında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### 3. BULGULAR

Çalışmanın amacı doğrultusunda TRT Müzik Dairesi Başkanlığı tarafından yayınlanan THM Repertuarı doküman inceleme tekniği kullanılarak taranmış ve bunun sonucunda ilgili repertuvarda Bilecik yöresine ait olduğu belirtilen 77 adet kayıtlı türkü tespit edilmiştir. Söz konusu bu türküler müzikal ve edebi açıdan analiz edilerek Bilecik yöresi türkülerinin genel karakteri ve yapısı ortaya koyulmuştur. Bu bağlamda müzikal ve edebi analizleri yapılan 77 adet Bilecik türküsüne yönelik elde edilen bulgular tablolar ve grafikler eşliğinde sunulmuş yorumlanmıştır.

Çalışma kapsamındaki Bilecik türkülerinin müzikal incelenmesinde söz konusu türkülerin makam dizileri, karar sesleri, ses genişlikleri ve ritmik yapılarıyla ilgili veriler analiz edilmiştir. Edebi incelemede ise bu türkülerde işlenen konular, söz yapılarındaki hece ölçüleri ve kafiye düzenleri analiz edilmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki tabloda, TRT THM Repertuarında yer alan Bilecik türkülerinin müzikal ve edebi özellikleri ile ilgili genel bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 1**

*Bilecik türkülerinin müzikal ve edebi özellikleri*

Rep. No	Türkünün Adı	Makam Dizisi	Ses Aralığı	Ritmik Yapı	Konu	Hece Ölçüsü	Kafiye Düzeni
2898	Altın Nalın (Gelin İlahisi)	Segâh	9	4/4	Kına Dügün	11	aaa/bb
4435	Annem Benim Sandığımı Açmasın	Hüseyni	8	4/4	Aşk Sevda	11	aaa/bb
3112	Aralıktan Candarmalar Bakıyor	Segâh	7	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
2899	Armut Dalda Dik Durur	Hicaz	6	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/cdcd
4829	Arzum Gelir Samrudan	Gülizar	9	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
1305	Aşağıdan Gelen de Hanım Oynasın	Gülizar	8	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
3088	Aşağıdan Gelen de Hanım Oynasın	Mahur	7	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
1803	Aşağıdan Gelen Mangal Kömürü	Mahur	6	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
921	Ay Oğlan Tatar mısın	Hicaz	7	9/8	Aşk Sevda	7	aaba/cc
4237	Ayleme Gelin Ayleme (Kına Havası)	Segâh	7	9/8	Kına Dügün	8	aa/bb
1340	Ben Yâre Yolladım Bir Elmas Kutu	Eviç	9	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bbb
4431	Benim Yüküm Alıç Değil Elmadır	Muhaliif	7	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
1768	Bir İncecik Duman Tüter	Ferahnak	8	9/4	Aşk Sevda	11	aaa/bb
4401	Bir İncecik Yolum Gider Yemene	Hüseyni	8	7/8+9/8+5/8	Ağit	11	aaa/bb
4180	Biz Üç Kardeş İdik Bindiydik Ata (Alma da Çaylar Allı Gelini)	Çargâh+Bayati Şiraz	6	4/4+5/4	Ağit	11	aaa/bb

Rep. No	Türkünün Adı	Makam Dizisi	Ses Aralığı	Ritmik Yapı	Konu	Hece Ölçüsü	Kafiye Düzeni
4432	Bülbül Yuvan Yıkıldı mı (Güveyi Gezdirme Havası)	Uşşak	5	3/4	Ağıt	8	aaa/bb
4433	Çam Başına Çıra Koydum Yanmadı (Gelin Ağlatma Havası)	Uşşak	5	6/4+4/4	Kına Düğün	11	aa/bb
3113	Dabancam Karadağlı (Sarhoş Havası)	Uşşak	6	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/cc
1989	Dabancam Karadağlı	Uşşak	7	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/cc
4437	Dereli Köyünden Gece mi Geçtin	Hüseyini	8	4/4	Ağıt	11	aa/bb/cc
4233	Edirne'den Geldim Geçtim	Karcıgar+Mahur	9	9/8		8	aaa/bb
4525	Elli Değil Altmış Değil Yüz Değil	Hicaz	6	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
751	Elmanın Bir Yanı Pembe	Gülizar	9	9/8	Aşk Sevda	8	aaa/bb
997	Elmayı Nazik Soyarlar	Segâh	6	9/8	Aşk Sevda	8	aaaa/bccc
4430	Engürü'den Çıktım Yayan	Uşşak	6	4/4	Aşk Sevda	7	aaaa/bccc
2037	Erikten Kestim Deynek	Buselik+ Uşşak	6	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
1022	Et Koydum Tencireye	Mahur	10	9/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
4436	Evlerinin Önü Çınar Ağacı	Hicaz	9	4/4	Aşk Sevda	11	aaa/bb
1307	Evlerinin Önü Dumanlı Dayler	Uşşak	6	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
2932	Evlerinin Önü Nane	Hicaz	8	7/4	Aşk Sevda	8	aaa/bb
220	Gız Pınar Başında Yatmış Uyumuş	Uşşak	9	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bbcc
167	Gider İken Çevirdiler Yolumdan	Uşşak	6	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
108	Gitti Gelirim diye	Segâh	7	9/8	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
121	Goca Kapının Gullabı Ağır	Hüseyini	7	9/8	Kına Düğün	8	aaa/bbb
2939	Gökyüzünde Kartal Uçar	Hüseyini	7	9/8	Aşk Sevda	8	aaba/cc
1083	Güzel Adın İsmail	Rast+Zirgüleli Suzinak	9	4/4+2/4	Aşk Sevda	7	aa/bb
2942	Hamama Giderken Kunduram Kaydı	Karcıgar	8	4/4	Aşk Sevda	11	aa/bb
2035	Hanemize Payton Geldi Dayandı	Segâh	8	4/4	Ağıt	11	aaa/bb



Rep. No	Türkünün Adı	Makam Dizisi	Ses Aralığı	Ritmik Yapı	Konu	Hece Ölçüsü	Kafiye Düzeni
1991	Hanların Önüne Hasır Yayıldı	Hicaz	8	9/8	Ağit	11	aaa/bb
3114	Hastanenin Önüne Diktiler Çamı	Hüseyini	9	2/4	Ağit	11	aa/bb
2025	Havaya Bulut Ağdı	Gülizar	8	9/8	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
4236	Haydi Yallah Oyununa Maşallah (Erkek Zeybeği)	Segâh	8	9/4	Aşk Sevda	11	aa/bb
4527	İmanım Bandırma	Hicaz	6	7/8	Aşk Sevda	Serbest	Kafiyesiz
4235	İndim Derelerine (Ağır Oyun Havası)	Uşşak	5	9/8	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
3664	İndim Yârin Bahçesine	Hüseyini	10	7/2+4/4	Aşk Sevda	15	aaa/bb
4422	İnip Gelir Göldağı'nın Dumanı	Segâh	7	4/4	Tabiat	11	aa/bb
4403	Karaserin Ortasında	Hüseyini	7	4/4+6/4	Aşk Sevda	15	aa/bb
2951	Kaynar Kazan Taşmaz mı	Hüseyini	7	9/8	Aşk Sevda	7	aaba/cc
369	Kekliği Vurdum Daşda (Söğüt Zeybeği)	Nikriz	10	9/8	Aşk Sevda	7	aaa/bb
4463	Keten Gömlek En Olur	Hüseyini+Hicaz	7	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
4789	Koca Kayanın Yeşil Olur Pardısı	Gülizar	9	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
1717	Kıral'ın Kızı	Hicaz	9	4/4	Aşk Sevda	11	abb/cc
4617	Mavili Mavili Mor Çiçek (Yalelli)	Hicaz	7	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/cc
2954	Memed'im Memed'im	Hüseyini	9	9/8	Ağit	11	aaa/bb
4399	Merdinden Gel Merdinden	Hüseyini	8	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
4881	Merdivanın Başları (Saniyem)	Hicaz	6	2/4	Aşk Sevda Ayrılık	7	aaba/ccdc
12	Merdivenden İnerken	Gülizar	10	9/8	Aşk Sevda	7	aaa/bb
4434	Mezarımı Derin Kazın	Eviç	7	12/8+15/8	Ağit	11	aaa/bb
3115	Muttalib'in Bayırı	Segâh	7	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
1990	Öte Yaka Urgan Burgan	Gülizar	9	9/8	Aşk Sevda	8	aaa/bbb
2210	Payton Geldi Meyhaneye Dayandı (Sarhoş Havası)	Eviç	8	4/4	Ağit	11	aaa/bb
3016	Pervaneler Şema Yanar (Güvey Götürme)	Buselik	8	4/4	İlahi	8	abcc/dddc

Rep. No	Türkünün Adı	Makam Dizisi	Ses Aralığı	Ritmik Yapı	Konu	Hece Ölçüsü	Kafiye Düzeni
825	Söğüd'ün Erenleri (Söğüt Zeybeği)	Eviç	10	9/4	Aşk Sevda	7	aaba/cc
2964	Sürmeli'nin Ortasında Dibeği	Segâh	6	4/4	Aşk Sevda Ayrılık	11	aaa/bb
4916	Şemsiyemin Ucu Baston	Uşşak	5	9/8	Aşk Sevda Ayrılık	8	aaa/bb
2965	Şu Bursa'nın Kestanesi	Gülizar	8	9/8	Aşk Sevda	8	aaa/bb
1500	Şu Lefke'nin Üstünü Duman Bürüdü	Gülizar	8	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb
802	Şu Söğütte Bir Kuş Var (Kaşık Havası)	Nikriz	10	2/4	Aşk Sevda	7	aaba/cc
4234	Tilki Girdi Kümese (Kadın Çiftetellisi)	Uşşak	7	2/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
3689	Tiren Gelir Hoş Gelir	Gülizar	9	4/4+6/4+7/4+5/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdd
4421	Ufak Altının Dizisi	Uşşak	7	9/8	Aşk Sevda	8	aaa/bb
401	Uzun da Olur Ahlatlı'nın Çalısı	Hüseyini+ Hicaz	10	4/4	Ağit	11	aaa/bb
4526	Yar Oturmuş Dağ Başına	Karcıgar	8	18/8	Aşk Sevda	8	abcb/dddd
2763	Yel Eser Kum Savrulur	Gülizar	8	4/4	Aşk Sevda	7	aaba/ccdc
2366	Yol Üstüne Kura Koymuş Çıkırığı	Hicaz	7	4/4	Aşk Sevda	11	aa/bb
3020	Yüce Dağ Başında Bir Ulu Çınar	Hüseyini	8	4/4	Aşk Sevda	11	aaa/bb
4429	Yüksek Minareden Attım Kendimi	Hüseyini	6	9/8	Aşk Sevda	11	aaa/bb

Yukarıdaki Tablo 1'de yer alan verilerden yola çıkıldığında ilk olarak söz konusu türkülerin makamsal yapılarıyla ilgili bir değerlendirmede bulunmak yerinde olacaktır. Türk halk müziğinin en önemli bileşeni ve yapıtaşı niteliğindeki türküler geleneksel ezgi motiflerinden ve kalıplarından oluşturulmakla birlikte bu türküler çeşitli makamsal unsurları da kendi müzikal yapıları içerisinde barındırmaktadırlar. Türk makam müziğine yönelik olarak çeşitli nazariyatçılar tarafından makam kavramı ile ilgili birçok tanım yapılmış ve makamı oluşturan unsurlarla ilgili çeşitli bilgiler verilmiştir. Ekrem Karadeniz (1983, s. 64), makamı "Türk mûsikisinde belirli aralıklarla birbirine uyan mülayim seslerden kurulu bir gam içerisinde özel bir seyir kuralı olan mûsikî cümlelerinin meydana getirdiği çeşniye makam denir" şeklinde tanımlarken, İsmail Hakkı Özkan (2006, s. 116) ise "Makam, bir dizide durak ve güçlü arasındaki ilişkiyi belirtecek şekilde nağmeler meydana getirerek gezinmektir. Makamın en önemli perdeleri durak ve güçlü perdeleridir" şeklinde görüş bildirmiştir. Türk halk müziğindeki ezgiler doğaçlama olarak üretildikleri için yukarıda makam kavramıyla ilgili olarak yapılmış tanımlarda yer alan makamsal öğeleri tam olarak karşılamamaktadırlar. Bununla birlikte Türk halk müziğinde makamsal diziler ve ezgisel motiflerden yola çıkılarak eserlerin makamsal yapıları hakkında bir kanaate varılmaktadır. Aşağıdaki tabloda Bilecik türkülerinde kullanılan makamlar ve kullanım sayıları frekans (sıklık) ve yüzdelik oranları doğrultusunda verilmiştir.

**Tablo 2***Bilecik türkülerinin makam dizileri*

<b>Makam Dizileri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Hüseyini	13	16,9
Uşşak	12	15,6
Hicaz	11	14,3
Gülizar	11	14,3
Segâh	10	13
Eviç	4	5,19
Mahur	3	3,89
Karcığar	2	2,59
Nikriz	2	2,59
Hüseyini+Hicaz	2	2,59
Buselik	1	1,29
Ferahnak	1	1,29
Segâh+Hüzzam	1	1,29
Karcığar+Mahur	1	1,29
Rast+Zirgüleli Suzinak	1	1,29
Buselik+Uşşak	1	1,29
Çargâh+Bayati Şiraz	1	1,29
Toplam	77	100

Tablo 2 incelendiğinde 77 adet Bilecik türküsü içerisinde 13'ünde %16,88 oranıyla en çok Hüseyini makamının kullanıldığı görülmektedir. Bunu müteakiben söz konusu Bilecik türkülerinde 12 türküde %15,58 oranıyla Uşşak makamının, 11 türküde %14,28 oranıyla Hicaz makamının ve 11 türküde yine %14,28 oranıyla Gülizar makamının, 10 türküde %12,98 oranıyla Segâh makamının, 4 türküde %5,19 oranıyla Eviç makamının, 3 türküde %3,89 oranıyla Mahur makamının, 2 türküde yine %3,89 oranıyla Karcığar makamının, 2 türküde %2,59 oranıyla Nikriz makamının, 1 türküde %1,29 oranıyla Buselik makamının ve yine 1 türküde %1,29 oranıyla Ferahnak makamının kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca 6 adet Bilecik türküsünde farklı iki makamın birlikte kullanıldığı da görülmüştür. Bu bağlamda 2 türküde %2,59 oranıyla Hüseyini+Hicaz makamlarının, 1 türküde %1,29 oranıyla Segah+Hüzzam makamlarının, 1 türküde %1,29 oranıyla Karcığar+Mahur makamlarının, 1 türküde %1,29 oranıyla Rast+Zirgüleli Suzinak makamlarının, 1 türküde %1,29 oranıyla Buselik+Uşşak makamlarının ve son olarak yine 1 türküde %1,29 oranıyla Çargâh+Bayati Şiraz makamlarının birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bilecik türkülerinde en çok ve ağırlıklı olarak Hüseyini, Uşşak, Hicaz, Gülizar, Segâh ve Eviç makamlarının kullanılmış olduğunu söylemek mümkündür.

Türk halk müziğinin en önemli bileşeni olan türküler genellikle 3 ila 14 ses aralığında ses genişliğine sahip olan otantik ve folklorik kültür ürünleridir. Bu türkülerin ezgisel açıdan belirli bir perde sayısı ve ses genişliği kapsamında oluşturulmaları, onları yakan kişilerin anonim ve halktan insanlar olmalarıyla da yakından ilişkilidir. Bununla birlikte Anadolu halk türkülerinde herhangi kurumsal ya da özel bir müzik eğitimi almamış kişilerin tamamen saf, doğal, yalın ve içten duygularıyla anlık olarak doğaçlama şeklinde yakıldıkları için söz konusu türkülerin ses genişliklerinin de belirli bir sınırlılık içerisinde bulunması bu bağlamda doğal bir durum olarak karşılanmalıdır. Aynı zamanda da Anadolu halk türkülerinin ses aralıkları, onları yakan anonim kişilerin müzikal yetenekleri, becerileri ve yaratıcılıklarıyla da ilgilidir ve bu doğrultuda da türküler ses genişliği bağlamında birbirlerinden farklılık gösterebilmektedirler. Ayrıca bu halk türkülerinin birçoğunun ezgilerinin gerek pestten ve gerekse tizden genişlemiş ezgilere sahip olmasında onları kendi sesiyle icra ederek doğaçtan yakan Anadolu insanının doğuştan gelen hançere kapasitesinin, yani doğal ses hacminin de kayda değer ölçüde etkili ve işlevsel olduğunu göstermektedir. Bilecik türkülerinde ses aralığı bakımından analiz edilmiş ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 3***Bilecik türkülerinin ses aralıkları*

Ses Aralığı	f	%
5	4	5,19
6	14	18,19
7	19	24,67
8	19	24,67
9	14	18,19
10	7	9,09
Toplam	77	100

Tablo 3 incelendiğinde 77 adet Bilecik türküsünün 19'unda %24,67 oranıyla 7 ses aralığı ve yine 19'unda %24,67 oranıyla 8 ses aralığı kullanıldığı görülmektedir. Aynı zamanda 14 adet türküde %18,19 oranıyla 6 ses aralığı ve yine 14'ünde de %18,19 oranıyla 9 ses aralığı kullanılmıştır. 10 ses aralığına sahip 7 adet türkü (%9,09 oranda) bulunurken 5 ses aralığında olan 4 adet türkü (%5,19 oranda) tespit edilmiştir. Elde edilen bu verilerin doğrultusunda 7 ve 8 ses aralığındaki türkülerin Bilecik yöresi türkülerinde çoğunluğu oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Klasik Türk müziğinde saz ve söz eserleri makam ve usul yapılarıyla vücut bulurlar. Usul, klasik Türk müziğindeki eserlerin ritmik yapılarını tarif eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Usul kelimesi lügatta "(asıl) ana, baba, cedler, asıllar, kökler, temeller; bir ilmin, asıl mevzuundan önce öğrenilmesi lazım gelen husus, hususlar; bir hedefe ulaşmak için tutulan düzenli yol (tarz, metod, tertib)" (Yeğin vd., 1992, s. 1026) şeklinde tarif edilirken, Hurşit Ungay (1981, s. 8) ise usul kavramı için "belli düzümlerden yapılarak kalıp halinde saptanmış ölçülere usül denir" şeklinde bir tanım yapmıştır.

Klasik Türk müziğinde usul olarak adlandırılan ritmik yapılar aynı zamanda belirli vuruş şekilleri ve düzümleriyle icra edilmektedirler. Türk halk müziğindeki ritmik yapıların ise sabit vuruş şekilleri olmamakla birlikte, metrik yapıları yöreden yöreye farklılık gösterebilmektedir. Dolayısıyla da Türk halk müziğindeki eserlerde "usul" tabiri yerine "ritmik yapı" şeklinde bir söylem kabul görmeye başlamıştır. Bu açılarından değerlendirildiğinde çalışma kapsamında analiz edilen Bilecik türkülerinde tespit edilen ritmik unsurlar "ritmik yapı" olarak adlandırılmıştır. Bu bağlamda, söz konusu Bilecik türkülerinde yer alan ritmik yapılar ve kullanım sayıları frekans ve yüzdelik oranları doğrultusunda aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4***Bilecik türkülerinin ritmik yapıları*

Makam Dizileri	f	%
9/8	32	41,56
4/4	25	32,46
9/4	5	6,49
2/4	4	5,19
3/4	1	1,29
7/4	1	1,29
7/8	1	1,29
18/8	1	1,29
4/4+2/4	1	1,29
4/4+5/4	1	1,29
4/4+6/4	1	1,29

Makam Dizileri	f	%
6/4+4/4	1	1,29
7/2+4/4	1	1,29
12/8+15/8	1	1,29
7/8+9/8+5/8	1	1,29
4/4+6/4+7/4+5/4	1	1,29
Toplam	77	100

Tablo 4 incelendiğinde toplam 77 adet Bilecik türküsünün 32'sinde %41,56 oranıyla 9/8'lik ritmik yapı kullanıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda mevcut türkü sayısının yarısına yakın bir oranda ağırlıklı olarak 9/8'lik ritmik yapının kullanıldığı tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında yapılan analiz doğrultusunda, 9/8'lik ritmik yapıda olan tüm Bilecik türkülerinde 2+2+2+3 şeklindeki düzümün kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunun dışında, 25 türküde %32,46 oranıyla 4/4'lük ritmik yapının, 5 türküde %5,19 oranıyla 9/4'lük ritmik yapının, 4 türküde yine %5,19 oranıyla 2/4'lük ritmik yapı kullanılırken 1 türküde %1,29 oranıyla 3/4'lük ritmik yapının, 1 türküde %1,29 oranıyla 7/4'lük ritmik yapının, 1 türküde %1,29 oranıyla 7/8'lik ritmik yapının ve 1 türküde de yine %1,29 oranıyla 18/8'lik ritmik yapının kullanıldığı görülmüştür. Çalışma kapsamında incelenen Bilecik türkülerinin bazılarında ise birbirinden farklı ritmik yapıların da bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneğin TRT repertuar numarası 1083 olan "Güzel Adın İsmail" adlı türkünün notasında 4/4'lük ve 2/4'lük ritmik kalıpların bir arada kullanıldığı görülmüştür. Adı geçen türkünün genelinde 4/4'lük ritmik yapı hakimken, 2/4'lük ritmik yapı ise yalnızca müzik cümlelerinin sonunda kullanılmıştır. Bu durumun kaynak kişilerin ilgili türküleri çoğunlukla kendi sesleriyle icra etmelerinden ve bu türkülerin bazı bölümlerinde ritmik yapının tamamlanmasını beklemeksizin bir sonraki müzik cümlesine başlamak istemelerinden kaynaklandığı görülmüştür. Bir başka Bilecik türküsü örneğinde ise bunun tam tersi bir durumun söz konusu olduğu tespit edilmiştir. TRT repertuar numarası 4403 olan "Karaser'in Ortasında" adlı türkünün ritmik yapısı 4/4'lük iken, türkünün sözleri arasında bulunan saz payına 2/4'lük vuruş değerlerinin eklenmesiyle birlikte 6/4'lük ritmik yapıdaki bir transkripsiyonunun yapıldığı görülmüştür. Bu esasen türkünün genel ritmik yapısını etkileyen bir durum olarak görülmemektedir. Yani türkünün 4/4'lük ritmik yapı doğrultusunda icra edilmesinde bir sakınca yoktur. Aynı duruma örnek olarak TRT repertuar numarası 4180 olan "Biz Üç Kardeş İdik Bindiydik Ata" türküsünde eserin genel yapısı itibarıyla 4/4'lük olan ritmik yapı söz cümlesinin sonuna bir dörtlük birim değer saz payının eklenmesiyle o kısımlar 5/4'lük ritmik yapıda gösterilmiştir. Bu durum türkünün 4/4'lük ritmik yapı kullanılarak da icra edilebileceği anlamına gelmektedir.

Türk halk müziği geleneği doğrultusunda doğaçlama olarak yakılan türküler yaşanmış olayları yansıttıkları için söz konusu türkülerin söz yapısında anlatılmak istenen çeşitli temalar bulunmaktadır. Bu açıdan Bilecik türkülerinin tema (konu) bakımından da incelenmesi gerekmektedir. Bilecik iline kayıtlı olan 77 adet türkü konu/tema bakımından incelenmiş ve bu türkülerde kullanıldığı tespit edilen konular frekans ve yüzdelik oranları doğrultusunda aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 5**

*Bilecik türkülerinin konu-tema bakından analizi*

Ses Aralığı	f	%
Aşk-Sevda	56	72,74
Ağıt	11	14,29
Kına, Düğün	5	6,49
Aşk, Sevda, Ayrılık	3	3,90
Tabiat	1	1,29
İlahi	1	1,29
Toplam	77	100

Tablo 5 değerlendirildiğinde incelenen 77 adet Bilecik türküsünün 56 tanesinde %72,74 oranıyla aşk-sevda, 11 tanesinde %14,29 oranıyla ağıt, 5 tanesinde %6,49 oranıyla kına-düğün, 3 tanesinde %3,90 oranıyla aşk-sevda-ayrılık, 1 tanesinde %1,29 oranıyla tabiat ve diğer 1 adet türküde de yine %1,29 oranıyla ilahi temalarının işlendiği görülmüştür. THM Repertuarında yer alan türkülerin çok büyük bir kısmında aşk-sevda konularının işlendiği bilinmektedir. Bu doğrultuda çalışma kapsamında incelenen 77 adet Bilecik türküsünün 56'sında, yani %72,74'lük büyük bir oranla yine ağırlıklı olarak aşk-sevda temasının işlendiği tespit edilmiştir. TRT THM Repertuarına kayıtlı olan Bilecik türkülerinde en çok ve ağırlıklı olarak Aşk-Sevda konusuna yer verildiği ve genellikle de bu konunun işlendiği görülmüştür.

Türküler söz yapıları açısından değerlendirildiğinde genellikle hece ölçüsüyle oluşturuldukları görülür. Bu açıdan türkülerin, çoğunlukla 8'li ve 11'li hece ölçüleri doğrultusunda oluşturulmuş ezgisel yapılarla müzikal bir kimliğe bürünen halk müziği ürünleri olduklarını söylemek mümkündür. 7'li hece ölçüsü ile oluşturulmuş olan türküler ise mâni formu şeklinde adlandırılan halk müziği eserleri olarak bilinirler. Bu çalışma kapsamında incelenen Bilecik türkülerinin büyük çoğunluğunda yer alan hece ölçüsünün türkülerin tümünde uygulandığı görülürken bazı türkülerde ise kaynak kişi temelli olduğunu düşündüğümüz hece sayılarındaki bazı tutarsızlıklar dikkat çekmektedir. Türkülerin ezgilerine ve ritmik yapılarına bağlı olarak katma ve pekiştirici sözcükler ile ekler bu durumun oluşmasına etken olabilmektedirler. Türkülerdeki genel anlamı değiştirmeyen ancak farklı hece ölçüsü sayılarına sahip olan birtakım sözcüklerin kullanımı da mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda, söz konusu bu etkenler de göz önüne alınarak 77 adet Bilecik türküsünün hece yapıları da incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tabloda Bilecik türkülerinde kullanıldığı tespit edilen hece ölçüleri frekans ve yüzdelik oranları doğrultusunda verilmiştir.

**Tablo 6**

*Bilecik türkülerinin hece ölçüsü bakımından analizi*

Hece Ölçüsü	f	%
11'li	35	45,46
7'li	25	32,47
8'li	14	18,19
15'li	2	2,59
Serbest	1	1,29
Toplam	77	100

Tablo 6 değerlendirildiğinde incelenen 77 adet Bilecik türküsünün 35 tanesinde %45,46 oranıyla 11'li hece ölçüsünün, 25 tanesinde %32,47 oranıyla 7'li hece ölçüsünün, 14 tanesinde %18,19 oranıyla 8'li hece ölçüsünün, 2 tanesinde %2,59 oranıyla 15'li hece ölçüsünün ve 1 tanesinde de %1,29 oranıyla serbest hece ölçüsünün kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda Bilecik türkülerinin sözlerinin ağırlıklı olarak 11'li, 7'li ve 8'li hece ölçüleriyle oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, Türk halk şiirinde 11'li hece ölçüsü Koşma, 7'li hece ölçüsü Mâni, 8'li hece ölçüsü ise Semai formu olarak bilinmektedir. Dolayısıyla da yapılan inceleme sonucunda söz konusu 3 şiir formunun da Bilecik türkülerinde yaygın olarak kullanıldığı görülmüştür.

Türk halk şiirinde kafiye uyumu da tıpkı hece ölçüsü gibi ahenk açısından önemli işleve sahip olan edebi bir düzendir. Çalışma kapsamında analiz edilen 77 adet Bilecik türküsü genelinde kullanıldığı tespit edilen kafiye düzenleri frekans ve yüzdelik oranları doğrultusunda aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 7***Bilecik türkülerinde kullanılan kafiye düzenleri*

<b>Kafiye Düzeni</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
aaa/bb	35	45,45
aaba/ccdc	12	15,58
aa/bb	9	11,68
aaba/cc	8	10,39
aaa/bbb	3	3,89
aaaa/bccc	2	2,59
aaa/bbcc	1	1,29
aaba/cdcd	1	1,29
aaba/ccdd	1	1,29
abcb/dddd	1	1,29
abcc/dddc	1	1,29
abb/cc	1	1,29
aa/bb/cc	1	1,29
Kafiyesiz	1	1,29
Toplam	77	100

Tablo 7 değerlendirildiğinde çalışma kapsamında incelenen 77 adet Bilecik türküsünün 35 tanesinde %45,45 oranıyla "aaa/bb" şeklindeki kafiye düzeninin, 12 tanesinde %15,58 oranıyla "aaba/ccdc" şeklindeki kafiye düzeninin, 9 tanesinde %11,68 oranıyla "aa/bb" şeklindeki kafiye düzeninin, 8 tanesinde %10,39 oranıyla "aaba/cc" şeklindeki kafiye düzeninin, 3 tanesinde %3,89 oranıyla "aaa/bbb" şeklindeki kafiye düzeninin, 2 tanesinde %2,59 oranıyla "aaaa/bccc" şeklindeki kafiye düzeninin, ve geriye kalan 8 adet türkünün hepsinde de %1,29 oranında olmak üzere sırasıyla "aaa/bbcc", "aaba/cdcd", "aaba/ccdd", "abcb/dddd", "abcc/dddc", "abb/cc" ve "aa/bb/cc" şeklindeki kafiye düzenleriyle birlikte kafiyesiz düzenin kullanıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu 8 adet türküde yer alan bu biçimsel yapıların Bilecik türküleri genelinde en az kullanım sıklığına sahip kafiye düzenleri oldukları görülmüştür.

Tablo 7'de sunulan verilerin ışığında "aaa/bb", "aa/bb", "aaa/bbb", "aaaa/bccc", "aaaa/bbcc" ve "aa/bb/cc" şeklindeki düz kafiye düzenlerinin toplam 51 adet türküde kullanıldığı tespit edilmiştir. Mâni tipi olarak adlandırılan "aaba/ccdc", "aaba/cc" ve "aaba/ccdd" şeklindeki kafiye düzenlerinin toplam 21 adet türküde, "aaba/cdcd" şeklindeki çapraz kafiye düzeninin de 1 adet türküde kullanıldığı görülmüştür. Bunlara ek olarak, belirli bir kafiye düzenine sahip olmayan 1 adet türkü de tespit edilmiştir.

Tablo 7'ye göre, bentlerden (üçlü dizeler) ve kavuştaklardan oluşan "aaa/bb" şeklindeki düz kafiye düzeninin %45,45 oranıyla Bilecik türküleri içerisindeki en yüksek kullanım sıklığına sahip olduğu görülmektedir. Bilecik türküleri genelinde kullanılan ve "aaba/ccdc" şeklindeki dörtlüklerden oluşan mâni tipli kafiye düzeni de %15,86 oranıyla kullanım sıklığı açısından ikinci sırada yer almaktadır. Yine Bilecik türküleri içerisinde beyitlerden oluşan "aa/bb" şeklindeki düz kafiye düzeninin de %11,68 oranıyla kullanım sıklığı bakımından üçüncü sırada olduğu anlaşılmaktadır. Dörtlüklerden oluşan ve "aaba/cc" şeklinde olan mâni tipli kafiye düzeni ise kavuştaklı Bilecik türküleri içerisinde %10,39 oranıyla dördüncü sırada bulunmaktadır. Dolayısıyla da sırasıyla "aaa/bb", "aaba/ccdc", "aa/bb" ve "aaba/cc" şeklindeki biçimsel yapıların bu çalışma kapsamında analiz edilen 77 adet Bilecik türküsü genelinde en çok kullanılan kafiye düzenleri olduğu tespit edilmiştir.

#### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki şu sonuçlara ulaşılmıştır:

TRT THM Repertuarında Bilecik yöresine ait toplam 77 adet eserin kayıtlı olduğu tespit edilmiştir. Bilecik yöresine ait olan bu türküler makamsal açıdan değerlendirildiğinde ise 13 tanesinde Hüseyini, 12 tanesinde Uşşak, 11 tanesinde Hicaz, 11 tanesinde Gülizar, 10 tanesinde Segâh, 4 tanesinde Eviç, 3 tanesinde Mahur, 2 tanesinde Karcıgar, 2 tanesinde Nikriz, 1 tanesinde Buselik ve yine 1 tanesinde Ferahnak makamlarının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, yine Bilecik yöresine ait olan söz konusu türkülerin 2 tanesinde Hüseyini+Hicaz, 1 tanesinde Segâh+Hüzzam, 1 tanesinde Karcıgar+Mahur, 1 tanesinde Rast+Zirgüleli Suzinak, 1 tanesinde Buselik+Uşşak ve yine 1 tanesinde Çargâh+Bayati Şiraz makamlarının kullanıldığı tespit edilmiştir. İncelenen 77 adet türkünün 6'sında iki farklı makamın bir arada kullanıldığı görülmüştür. Çalışma kapsamında incelenen Bilecik yöresi türkülleri ses sahası açısından değerlendirildiğinde ise 5 ilâ 10 ses aralığında oldukları tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamındaki 77 adet Bilecik türküsü ritmik yapıları bakımından incelendiğinde; bu türkülerden 32 tanesinin 9/8'lik, 25 tanesinin 4/4'lük, 5 tanesinin 9/4'lük, 4 tanesinin 2/4'lük, 1 tanesinin 3/4'lük, 1 tanesinin 7/4'lük, 1 tanesinin 7/8'lik ve yine 1 tanesinin 18/8'lik ritmik yapıda olduğu tespit edilmiştir.

Söz konusu 77 adet Bilecik türküsü edebi açıdan da incelenmiş ve bu türkülerin 56 tanesinde Aşk-Sevda, 11 tanesinde Ağıt, 5 tanesinde Kına- Düğün, 3 tanesinde Ayrılık, 1 tanesinde Tabiat (1) ve yine 1 tanesinde de İlahi temasının işlendiği tespit edilmiştir.

Bilecik yöresine ait 77 adet türkü sözlerindeki hece ölçüsü kullanımı bakımından incelendiğinde ise bu türkülerin 35 tanesinde 11'li hece ölçüsünün, 25 tanesinde 7'li hece ölçüsünün, 14 tanesinde 8'li hece ölçüsünün, 2 tanesinde 15'li hece ölçüsünün ve 1 tanesinde de serbest hece ölçüsünün kullanıldığı tespit edilmiştir.

Çalışmaya konu olan 77 adet Bilecik türküsü sözlerindeki kafiye düzeni açısından incelendiğinde ise bu türkülerin 35 tanesinde "aaa/bb" şeklindeki kafiye düzeninin, 12 tanesinde "aaba/ccdc" şeklindeki kafiye düzeninin, 9 tanesinde "aa/bb" şeklindeki kafiye düzeninin, 8 tanesinde "aaba/cc" şeklindeki kafiye düzeninin, 3 tanesinde "aaa/bbb" şeklindeki kafiye düzeninin, 2 tanesinde "aaaa/bccc" şeklindeki kafiye düzeninin ve geriye kalan diğer 8 adet türküde ise sırasıyla "aaa/bbcc", "aaba/cdcd", "aaba/ccdd", "abcb/dddd", "abcc/dddc", "abb/cc" ve "aa/bb/cc" şeklindeki kafiye düzenleriyle birlikte kafiyesiz düzenin kullanıldığı tespit edilmiştir.

TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki ve Repertuar Türkülleri Külliyesi'ndeki (REPERTÜKÜL) Bilecik türkülerinin incelenmesi sonucunda bu yöreye ait türkülerde en çok ve ağırlıklı olarak Hüseyini, Uşşak, Hicaz, Gülizar, Segâh ve Eviç makamlarının kullanılmış olduğunu söylemek mümkündür. Hüseyini makamını ve dizisini tarihsel süreç içerisinde ele alarak günümüzdeki şekli ile karşılaştıran Kınık (2011, s. 469), geçmiş yüzyıllar içerisinde bazı küçük çaplı değişimler olmasına rağmen bu makamın ana yapısının ve özgünlüğünün muhafaza edildiğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda Kınık, Hüseyini makamının Türk halkının müzik hafızasına çok kolay yerleştiğini ve Anadolu'nun birçok yöresinde de bu makamın kullanılma sıklığı ile ön planda olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla Kınık tarafından verilen bu bilgiler, birçok yörede olduğu gibi Hüseyini makamının Bilecik yöresine ait türkülerde de yüksek orandaki kullanılma nedenini açıklar niteliktedir.

Bilecik türkülerinin ritmik yapı açısından incelenmesi sonucunda bu türkülerde 9/8'lik usulün yüksek oranda kullanıldığı görülmüştür. Konu ile ilgili olarak Eroğlu (2017, s. 525), çalışmasında Bilecik, Sakarya ve Kocaeli illerinde yaşayan ve "Manav" olarak tabir edilen yerli Türkmenlerin halk müziklerinin dikkat çekici olduğunu ve usul bakımından da 9/8'lik ritmik yapılarıdaki zeybeklere ve karşılamalara da rastlandığını belirtmektedir. Aynı zamanda Bilecik iline komşu olan Eskişehir ilinin türkülleri ile ilgili çalışma yapan Demirçe Altıntaş (2024, s. 516) ise 9/8'lik ritmik yapıya sahip 31 adet türkü bulunduğunu ve bu türkülerin %37 oranla en yüksek değere sahip olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında yakın kültürel coğrafyada yaşayan toplulukların müzik ürünlerinde benzer şekilde 9/8'lik ritmik yapının yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir.

TRT Türk Halk Müziği Repertuarında ve Repertuar Türkülleri Külliyesi REPERTÜKÜL adlı web platformunda kayıtlı olan çeşitli yörelere ait halk türkülleri incelendiğinde, genel olarak bu türkülerin yakıldıkları makamların perde kapasitelerine ve seyir özelliklerine de bağlı olarak esasen 3 ila 14 ses aralığındaki ses genişliklerine sahip oldukları görülmektedir. 5 ilâ 10 ses aralığında olduğu tespit edilen Bilecik yöresi türkülerinin Türk Halk Müziği Repertuarında yer alan diğer yörelere ait birçok türkünün ses sahalarıyla uyumlu bir yapı sergilediği ortadadır.



Çalışma kapsamında ulaşılan sonuçların doğrultusunda aşağıdaki şu önerilerde bulunmak mümkündür:

Bilecik türkülerinin Türk halk müziği alanına yönelik akademik çalışmalar ekseninde ayrıntılı müzikal ve edebi analizleri yapılabilir ve ayrıca Türk halk bilimi uzmanlarının, Türk halk edebiyatı uzmanlarının ve Türk halk müziği sanatçılarının Bilecik türkülerine ilişkin bilgi birikimleri ve deneyimleri bu konu üzerine çalışan akademisyenler ve diğer araştırmacılar tarafından gerçekleştirilecek kişisel görüşmeler yoluyla kayıt altına alınabilir. Bununla birlikte, TRT THM Repertuvarına kayıtlı olan tüm Bilecik türkeleri, özgün yöresel tavrı ve hançere özelliklerine uygun bir şekilde ve Bilecik yöresine özgü otantik-geleneksel halk çalgılarıyla yeniden seslendirilip kaydedilerek dijital müzik platformlarına aktarılabilir ve böylelikle Bilecik türkülerinin bu unsurlar doğrultusunda yeniden gerçekleştirilecek olan icra kayıtları Türk halk müziği alanına yönelik çalışan akademisyenlerin, araştırmacıların, sanatçıların ve öğrencilerin hizmetine sunulabilir. Buna ek olarak, Bilecik türkülerinin makamsal, ezgisel, ritmik ve edebi özelliklerinin akademik ve sanatsal bir bakış açısı doğrultusundaki kapsamlı tanıtımı ve sunumu amacıyla gerek Kültür Bakanlığı tarafından ve gerekse üniversitelerin halk kültürü araştırmaları merkezleri ve müzikle ilgili birimleri tarafından bu konuya yönelik olarak açıklamalı konserler, müzik söyleşileri, sempozyumlar, kongreler, konferanslar, paneller, seminerler ve webinarlar düzenlenebilir. Bilecik türkeleri üzerine yapılacak olan nitelikli akademik çalışmalar ve sanatsal etkinlikler, özellikle de üniversitelerin konservatuvar birimlerinde, güzel sanatlar fakültesi müzik/müzikoloji bölümlerinde ve eğitim fakültesi müzik öğretmenliği bölümlerinde eğitim gören öğrencilerin Türk halk müziği kültürlerinin, bilgilerinin ve farkındalıklarının artırılmasına ve söz konusu öğrencilerin Türk halk müziğini daha iyi, doğru, sağlıklı ve geleneğe uygun bir şekilde öğrenip özümsemelerine ve bu müziği gerek vokal gerekse enstrümantal olarak iyi ve yüksek bir düzeyde icra edebilmelerine ilişkin kayda değer nitelikte katkılar ve yararlar sağlayabilir. Bunlara ek olarak Bilecik yöresi türkülerinin müzikal ve edebi özelliklerinin yanı sıra tarihsel, kültürel, sosyolojik ve antropolojik açılarından da incelenmesi, TRT THM Repertuarı dışındaki farklı kaynaklarda yer alan Bilecik türkülerinin de ayrıntılı olarak incelemeye tabi tutulması, yeni Bilecik türkülerinin tespiti için Bilecik yöresi genelinde kapsamlı derleme çalışmalarının yapılması ve Bilecik yöresi türkülerinin coğrafi ve kültürel açıdan komşu ya da yakın olduğu diğer yörelerin türküleriyle olan benzerliklerini, ortak özelliklerini ve farklılıklarını ortaya koymak adına kapsamlı ve analitik nitelikte akademik çalışmalar yapılması önerilebilir.

#### **Etik kurul onayı**

Bu çalışmada, Etik Kurul onayı gerektiren her hangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: EU, Kİ; verilerin toplanması: EU, Kİ; sonuçların analizi ve yorumlanması: EU, Kİ; çalışmanın yazımı: EU, Kİ. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

No data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out in this study.

#### **Author contribution**

Study conception and design: EU, Kİ; data collection: EU, Kİ; analysis and interpretation of results: EU, Kİ; draft manuscript preparation: EU, Kİ. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

Arseven, V. (2004). *Biyografisi, makaleleri ve müzik eserleri*. Türksöy Genel Müdürlüğü.

Bekki, S. (2004). *Baş yastıkta göz yolda: Sivas türküleri*. Kitabevi.

Bilecik İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Web Sayfası. (t.y.-a). Genel bilgiler. 1 Eylül 2024 tarihinde <https://bilecik.ktb.gov.tr/TR-69064/genel-bilgiler.html> adresinden erişildi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26. bs.). Pegem Akademi.
- Büyükyıldız, H. Z. (2009). *Türk halk müziği*. Papatya Yayıncılık.
- Demirçe Altıntaş, P. (2024). Türk halk müziği repertuarında yer alan Eskişehir türkülerinin müzikal ve edebi incelenmesi. *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 10(6), 812-821.
- Elçi, A. C. (1997). *Muzaffer Sarısözen: Hayatı, eserleri ve çalışmaları*. Kültür Bakanlığı Yayını.
- Emnalar, A. (1998). *Tüm yönleriyle THM ve nazariyatı*. Ege Üniversitesi Basımevi.
- Eroğlu, T. (2017). Türk halk müziğinin Türkiye'deki coğrafi bölgelere göre temel özellikleri bakımından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Sciences*, 5(41), 513-527.
- İmİK, Ü. (2014). Türkülerimizdeki hoşgörü temasına toplumsal bakış ve Hacı Bektaş Veli. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, 69, 181-200.
- Karadeniz, M. E. (1983). *Türk musikisinin nazariye ve esasları*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (27. bs.). Nobel Yayınları.
- Kaya, C. V. (2014). *Ankara Devlet Konservatuvarı'nın halk müziği alan araştırmaları kataloğu* (Tez No.359967) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Kınık, M. (2011). Türk halk müziği kültüründe birleştirici unsur olarak Hüseyini dizisi ve Hüseyini türküler. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 455-469.
- Nacaklı, Z. (2007). *Halk ezgilerine dayalı viyola albümü*. Bilge Matbaacılık.
- Özbek, M. (1994). *Folklor ve türkülerimiz*. Ötüken Yayınları.
- Özkan, İ. H. (2006). *Türk musikisi nazariyatı ve usulleri*. Ötüken Yayınları.
- Say, A. (1992). *Müzik ansiklopedisi* (2. Cilt). Odak Ofset.
- T.C. Bilecik Valiliği Web Sayfası. (n.d.). Bilecik tarihi. 1 Eylül 2024 tarihinde <http://www.bilecik.gov.tr/ilimizin-tarihcesi> adresinden erişildi.
- TRT Türk Halk Müziği Repertuarında ve Repertuar Türküleri Külliyyatı. (2024). Repertükül. 8 Aralık 2024 <https://www.repertukul.com> adresinden erişildi.
- Ungay, M. H. (1981). *Türk musikisinde usüller ve kudüm*. Türk Musikisi Vakfı.
- YeğİN, A., Badıllı, A., İsmail, H. ve Çalım, İ. (1992). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik büyük lügat*. Türdav.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. bs.). Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Located in the south-east of the Marmara Region, Bilecik is situated on the crossroads of the Marmara, Black Sea, Central Anatolia and Aegean Regions. Bilecik is neighbored by Bolu and Eskişehir in the east, Kütahya in the south, Bursa in the west and Sakarya in the north. The Bilecik region, which has rich natural beauties, bears the traces of history from ancient times to the present day. Bilecik province is known as one of the smallest provinces in Turkey with an area of 4302 km<sup>2</sup>. Bilecik province has 243 villages in Bozüyük, Gölpazarı, İnhisar, Osmaneli, Pazaryeri, Söğüt and Yenipazar districts. The known history of the Bilecik region begins with the Thynes, one of the Thracian tribes, in the 1950s BC in antiquity. In later periods, Bilecik region came under the rule of Egypt, Hittite, Phrygian, Cimmerian, Lydian, Persian, Macedonian, Bithynian Kingdom, Roman Empire, Byzantine Empire and Ottoman Empire respectively. The first known name of Bilecik region in history is Belekoma. Söğüt district of Bilecik, which has hosted many civilizations throughout its history, has a great importance as the place where the Ottoman Empire was founded. Today, there are many tombs, mosques, inns, baths, civil architecture, etc. dating back to the Ottoman period in Bilecik, which contains many archaeological and historical artifacts.

One of the methods of expressing the feelings and thoughts of various ethnic communities, which have established civilizations in different parts of the world throughout human history, in line with their cultural traditions and lifestyles, is the traditional folk music created by these societies on the axis of their own cultural identity. These pieces of folk music belonging to different nations around the world are passed down from generation to generation and gain anonymity. Traditional Turkish folk music has also acquired this anonymity thanks to centuries of intergenerational oral culture transmission and the ancient cultural memory of Anatolia.

Turkish folk music, which has been kept alive as a deep-rooted and rich cultural heritage in Anatolia for centuries and has an ancient history, is a traditional music genre consisting of simple melodies and lyrics that deal with the unique character, emotions, thoughts, joys, sorrows, dreams, hopes, traditions, customs, beliefs, values, cultural identity, in short, all the experiences of the Anatolian people.

This study aims to analyze the folk songs of Bilecik province, which has a deep-rooted historical past and a rich local culture, from a musical and literary perspective. In this context, the study aims to answer the question "Which musical and literary characteristics do Bilecik folk songs in TRT Turkish Folk Music Repertoire have?". In addition, the study is important because it is the first academic article on the musical and literary analysis of Bilecik folk songs. In addition, this study is also important in terms of identifying and revealing the musical and literary components and codes of Bilecik folk songs through content analysis.

## 2. Method

This study, which is structured in line with the qualitative research method, was carried out using literature review, document review and content analysis techniques. In the study, Bilecik folk songs in the TRT Turkish Folk Music Repertoire were identified using literature review and document analysis techniques. Within the scope of the study, a resource research was conducted for Bilecik folk songs and in line with this research, it was determined that Bilecik folk songs were included in the TRT TFM Repertoire and two books published as a result of ethnographic field research. These published works are books containing the notes of newly compiled Bilecik folk songs. The first of these books is titled "Bilecik Folk Songs" prepared by Abdullah Gündüz and the second one is titled "Folk Songs in the Chest" prepared by Harun Taşçı and Harun Atapay. However, the study is limited to the musical and literary analysis of the folk songs belonging to the Bilecik region, which have been audited and included in the TRT Turkish Folk Music Archive. In the light of the data obtained in this context, 77 recorded Bilecik folk songs were subjected to content analysis and examined under the categories of maqam scale, sound width, rhythmic structure, subject, syllabic meter structure and rhyme scheme, and the distribution of the findings obtained as a result of this analysis through tables and graphs were shown in numerical expressions and the findings in question were interpreted using the descriptive analysis method.

## 3. Findings and Results

For the purpose of the study, the Turkish Folk Music Repertoire published by the TRT Music Department was scanned using the document review technique, and as a result, 77 registered folk songs belonging to the Bilecik region were identified in the relevant repertoire. These folk songs were analyzed musically and literarily and the general character and structure of Bilecik region folk songs were revealed. In this context, the findings obtained for 77 Bilecik folk songs, which were analyzed musically and literary, were presented and interpreted with tables and graphs. In the musical analysis of Bilecik folk songs within the scope of the study, data on the maqam scales, resolving tones, sound fields and rhythmic structures of these folk songs were analyzed. In the literary analysis, the subjects covered in these folk songs, syllable meters and rhyme schemes in their lyrics were analyzed.

It was determined that a total of 77 works belonging to the Bilecik region were registered in the TRT TFM Repertoire. When these folk songs belonging to Bilecik region are evaluated in terms of maqam, it is determined that Hüseyni maqam is used in 13 of them, Uşşak in 12, Hicaz in 11, Gülizar in 11, Segâh in 10, Eviç in 4, Mahur in 3, Karcıgar in 2, Nikriz in 2, Buselik in 1, and Ferahnak in 1. In addition, it was concluded that Hüseyni + Hicaz, Segah + Hüzam, Karcıgar + Mahur, Rast + Zîrgüleli Suzinak, Buselik + Uşşak and Çargâh + Bayati Şiraz maqams were used in 2, 1, 1, 1, 1 and 1 of these folk songs belonging to Bilecik region, respectively. In 6 of the 77 folk songs, it was seen that two different maqams were used together. When the Bilecik region folk songs analyzed within the scope of the study were evaluated in terms of sound field, it was determined that they were in the sound range of 5 to 11.

When 77 folk songs of Bilecik region are evaluated in terms of sound range, it is seen that 19 of them use 7-sound range and 19 of them use 8-sound range. At the same time, 6-sound range was used in 14 folk songs and 9-sound range was used in 14 folk songs. While there are 7 folk songs with 10-sound range, 4 folk songs with 5-sound range were identified. In line with these data obtained, it has been determined that the folk songs in the 7 and 8-sound range songs constitute the majority in the folk songs of Bilecik region.

When 77 Bilecik folk songs within the scope of the study were analyzed in terms of their rhythmic structures; it was concluded that 32 of these folk songs were in 9/8, 25 of them were in 4/4, 5 of them were in 9/4, 4 of them were in 2/4, 1 of them was in 3/4, 1 of them was in 7/4, 1 of them was in 7/8 and 1 of them was in 18/8 rhythmic structure.

These 77 Bilecik folk songs were also analyzed from a literary point of view and it was concluded that 56 of these folk songs dealt with the theme of Love, 11 of these folk songs dealt with Lament, 5 of these folk songs dealt with Henna-Wedding ceremony, 3 of these folk songs dealt with Separation, 1 of these folk songs dealt with Nature and 1 of these folk songs dealt with the theme of Hymn.

When 77 folk songs belonging to Bilecik region were analyzed in terms of the use of syllable meter in the lyrics, it was concluded that 35 of these folk songs used 11-syllable meter, 25 of them used 7-syllable meter, 14 of them used 8-syllable meter, 2 of them used 15-syllable meter and 1 of them used free syllable meter.

When 77 Bilecik folk songs subject to the study are analyzed in terms of rhyme scheme in their lyrics, it is seen that 35 of these folk songs have the rhyme scheme "aaa / bb", 12 of them have the rhyme scheme "aaba / cc", 9 of them have the rhyme scheme "aa / bb", 8 of them have the rhyme scheme "aaba / cc", in 3 of them, the rhyme scheme of "aaa/bbb", in 2 of them the rhyme scheme of "aaaa/bccc", and in the remaining 8 folk songs, the rhyme scheme of "aaa/bbcc", "aaba/cdcd", "aaba/ccdd", "abcb/dddd", "abcc/dddc", "abb/cc", "aa/bb/cc" and the rhyme scheme without rhyme were used respectively.

When the 77 Bilecik folk songs, which were subjected to musical and literary analysis in line with this study, are evaluated in general, it is seen that these folk songs are mainly composed in Hüseynî, Uşşak, Hicaz and Segâh maqams, although they contain diversity in terms of maqam, and that they include different maqam compositions (i.e. the use of two maqams together) in their structure, albeit in small numbers; they are composed of 5 to 11 voices in terms of sound field, and although they vary in terms of rhythmic structure, they are mainly composed with the use of rhythmic scales in 9/8 unsymmetrical rhythmic scale and 4/4 symmetrical rhythmic scale, in line with the various themes they have, it has been concluded that they mostly deal with the subjects of Love and Lamentation, and in terms of the use of syllable meter in their lyrics, it has been concluded that they mainly have rhyme schemes in the form of "aaa / bb", "aaba / cc", "aa / bb" and "aaba / cc". It has been concluded that the folk songs of Bilecik province, which is located at the intersection of three regions in terms of its historical past and geographical location, offer a rich variety of Turkish folk music in terms of their maqams, rhythmic structures and themes.

## Evrenin harmonik sesi: Pythagoras düşüncesinde müzik

### *The harmonic sound of the universe: Music in Pythagoras' thought*

Tufan Çötök<sup>1</sup>, Nesrin Akıncı Çötök<sup>2</sup>, Ayda Sabuncuoğlu İnanç<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Sakarya Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Felsefe Bölümü, Sakarya, Türkiye.

<sup>2</sup> Sakarya Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Sakarya, Türkiye.

<sup>3</sup> Sakarya Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, Sakarya, Türkiye.

#### ÖZ

Yunan düşüncesinde felsefenin müziğe ilgisine başlamasına neden olan filozof Pythagoras ve meydana getirdiği topluluktur. Kendisinden önce yapılan felsefeyi farklı bir coğrafyaya, yani İyonya felsefesini İtalya'ya taşıyan Pythagoras Babil ve Mısır gibi yaşadığı çağın önemli bilgi üretme merkezlerine giderek bu geleneklerin bilgi birikimini de taşıma işlemine dahil etmiştir. Yazılı bir eseri günümüze kadar ulaşmamış olmakla birlikte belki de Sokrates öncesi felsefenin en fazla tartışılan filozoflarından biridir. Bir taraftan yaşadığı coğrafyadaki geleneği mistik eğilimler ile birleştirmek suretiyle kendi içerisinde kapalı bir topluluk meydana getirmiş ve bu topluluk içinde kabul görüp geniş kitlelere seslenmiş diğer taraftan ise pozitif bilimlerle uğraşıp matematik astronomi ve müzik alanında birçok yeniliğin kurucusu olmuştur. Özel olarak müzik alanında çalışmalarını sağlayan akıl yürütme şu şekildedir: Evren karşıtlardan meydana gelen bir uyumdur (harmonia). Bu uyum Pythagoras tarafından ilk müzik alanında görülür. Anlatıya göre mitolojik, felsefi veya matematiksel bir keşifle telli çalgılardaki ses aralıklarını keşfeder. Mitolojik akıl yürütme lamblichus'un anlattığı bir efsaneye dayanır. Felsefi temellendirmeye göre evren bir uyumdur ve bu uyum kendisin müzikle ifade etmek mümkündür. Matematiksel temellendirmeye göre ise müzikteki ses aralıkları matematiksel orantılarla ifade edilebilir. Özellikle ses aralıklarının keşfi onu müzikte gerçekleşenin matematiksel olarak ifade edilebileceği fikrine götürür. Diğer taraftan pratik bir felsefe olma eğiliminde olan Pythagoras düşüncesi, ruhun iyiliği gerekli gördüğü harmonik uyumu müzik ile sağlamaya çalışır.

**Anahtar kelimeler:** müzik, Pythagoras, matematik, uyum

#### ABSTRACT

In Greek thought, the philosopher Pythagoras and the community he formed were the reason for the beginning of philosophy's interest in music. Pythagoras, who carried the preceding philosophy to a different geography, namely the Ionian philosophy to Italy, went to the important centers of knowledge production of his time, such as Babylon and Egypt, and included the knowledge accumulation of these traditions in the transportation process. Although no written work of his has survived to the present day, he is one of the most debated philosophers of pre-Socratic philosophy. On the one hand, by combining the tradition in the geography he lived in with mystical tendencies, he created a closed community within himself and was accepted within this community and addressed to large masses, on the other hand, he was engaged in positive sciences and became the founder of many innovations in mathematics, astronomy and music. The reasoning that enabled him to work specifically in music is as follows: The universe is a harmony of opposites (harmonia). Pythagoras first saw this harmony in the field of music. According to the narrative, he discovered the range of sounds in stringed instruments through a mythological, philosophical or mathematical discovery. The mythological reasoning is based on a legend told by lamblichus. According to philosophical reasoning, the universe is a harmony and this harmony can be expressed in music. According to mathematical reasoning, the sound intervals in music can be expressed by mathematical proportions. The discovery of sound intervals especially leads him to the idea that what happens in music

Tufan Çötök – tcotok@sakarya.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 05.11.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 05.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

can be expressed mathematically. On the other hand, Pythagorean thought, which tends to be a practical philosophy, tries to provide the harmonic harmony necessary for the soul's good with music.

**Keywords:** music, Pythagoras, mathematics, harmony

## 1. GİRİŞ

Yunan felsefesinin başlangıcında karşımıza ilginç bir filozof ve onun etrafında oluşmuş bir topluluk çıkar: Pythagoras ve Pythagorasçılık. Matematik literatürüne Pisagor Teoremi olarak giren, doğrudan 'felsefe' terimi kendisine mal edilen Pythagoras aynı zamanda müzik alanında vermiş olduğu katkılarla da karşımıza çıkar. Tüm bunlarla birlikte ondan günümüze ulaşan doğrudan bir metin yoktur, dolaylı bilgilerimiz için doxografi ve biyografi geleneği imdada koşar. Buna karşılık her iki literatür bağlamında filozofu ele almak birtakım güçlüklerle de neden olur. Freeman (1948)'in ifade ettiği gibi Pythagoras'ın ele alınmasındaki temel güçlükleri Pythagoras'ın kişiliğinin ve öğretisinin uçucu ve yarı efsanevi karakteri; aktarılan bilgilerin büyük bir kısmının anonimliği ve çoğu durumda bu şekilde tanınabilse de eski Pythagorasçılara, özellikle de Philolaus ve Archytas'a atfedilmemesi gerekip gerekmediği merak edilebilecek metinleri de içeren geniş bir sahte yazı literatürünün varlığı şeklinde özetlemek mümkündür. Diğer taraftan felsefe tarihini doğrudan kronolojik bir yaklaşımla ele alarak da Pythagoras'ı bir kategorizasyona tabi tutmak mümkün değildir. Zira Guthrie'nin (2021) de belirttiği gibi Pythagoras'la birlikte felsefenin itici gücü, İonialılardaki gibi merak ya da teknik gelişme olmaktan çıkar ve filozofla evren arasında kurulacak olan bir ilişkinin, yani doğru bir ilişkinin kurulmasını sağlayabilecek bir yaşama biçimi arayışı haline gelir. Felsefenin bu şekilde pratik bir yaklaşımla ele alınması o güne kadar Yunan düşüncesinde doğrudan olmayan iki temel alan üzerinde farklı tarzda düşünce üretme fırsatı verir: Matematik ve müzik. Pythagoras matematikteki bilgilerini müziğe taşıyacaktı. Dolayısıyla yukarıda sayılan tüm güçlüklerle rağmen Pythagoras'ın özellikle matematik ve müzik alanındaki katkıları da inkâr edilemez. Bu ifadenin en açık kanıtı Platon'un temel eserindeki Sokratik belirlemedir: Platon (2019)'un belirttiği gibi bu çerçevede astronomide nasıl gözün gördüğü bir hareket varsa, armonide de kulak yoluyla duyulan bir hareket vardır ki bu nedenle armoniyle astronomi kardeş sayılır. Bu ifadeyi Pythagoras'çılar ortaya koymuştur.

Pythagoras'ın etkisi derhal diğer filozoflar üzerinde de görülür. Burada hemen Herakleitos'un da eleştirel fragmanlarına değinmek gerekir: "Çok şey bilmek kavramayı öğretmez. Öyle olsaydı Hesiodos ile Pythagoras'a ve yine Ksenophanes ile Hekataios'a öğretirdi" (Herakleitos, 2020, s. 12) ve "Mnesarkhos'un oğlu Pythagoras kendisini diğer herkesten daha fazla araştırmaya adadı, bu yazılardan bir seçki hazırladıktan sonra kendi bilgeliğini oluşturdu: Çok bilgi, kötü buluş" (Herakleitos, 2020, s. 13). Empedokles ise onun için övgüler dile getirir: "Aralarında, aklın en uç zenginliğini edinmiş, her türlü yetenekli faaliyette uzman olan, üstün bilgiye sahip bir adam yaşıyordu. Çünkü tüm zekâsıyla elini uzattığında, insanoğlunun on ve hatta yirmi yaşamı boyunca var olan şeylerin her birini kolayca ayırt edebiliyordu" (Freeman, 1948, s. 66). Gerek olumlu gerekse de olumsuz eleştiriler göstermektedir ki Pythagoras yaşamında ve ölümünden kıs süre sonra diğer filozoflar tarafından tanınmakta, hatta görüşleri değerlendirilmektedir. Empedokles örneğinde ise erkenden kendisinin efsanevi bir kişiliğe büründüğü görülebilir. Bu durumun arkasında ise oluşturduğu topluluğun yapısı yatmaktadır. Bu etki Porphyry tarafından anlatılır: "Pythagoras İtalya'ya ulaştığında Kroton'da durdu. Uzun boyu, konuşması ve her şeyiyle özgür bir adamdı. Kroton'da etkili hitabetiyle herkesin, yaşlı yargıçların saygısını kazandı. Öyle ki onu dinlemeye gelen erkek ve kadınların öğütlerini dinlemesini emrettiler. Böylece Kroton'da büyük bir ün kazandı, erkekleri olduğu kadar kadınları da etrafında topladı. Yine konuşmalarına komşu ülkelerden yüksek mevkidekiler ve Yunan olmayanlar da katılıyordu. Dinleyicilerine ne söylediği kesin olarak bilineme çünkü onlara sessizliği emretmiştir. Genel olarak o, ruhun ölümsüz olduğunu, ölümden sonra başka canlı bedenlere geçtiğini, bu sürecin tekrar tekrar meydana geldiğini söylemiştir. Ona göre hiçbir şey yeni değildir, tüm canlı varlıklar akrabadır ve tek bir aileye aittir. Bu öğretileri Yunanistan'a getiren ilk o olmuştur" (Porphyry, Life of Pythagoras, 1920). Tüm bu belirlemelerden hareketle Pythagoras'ın daha yaşarken efsanevi bir kişilik olduğunu, etkili söylevler verdiğini, konuşmasının geniş kitlelerce takip edildiğini, adının ve takipçilerinin hızlı ir şekilde yayıldığını, son olarak da Yunan dünyasında o güne kadar olmayan bir öğretiyi, ruh göçü anlayışını bu coğrafyaya getirdiğini anlaşılmaktadır.

Bu çalışmada filozofun müzik alanındaki keşifleri ve bu keşiflerin arkasındaki felsefi temel tartışılacaktır.

### 1.1. Araştırmanın Önemi

Çalışma efsanevi ama önemli bir kişilik olan Pythagoras'ın genel olarak felsefesini özel olarak da müzik düşüncesinin oluşumunu en temel kaynaklarından yola çıkarak aydınlatma amacındadır. Bu amaca eşlik eden yaklaşım, felsefesinin bütünlüğünde müzik ve matematik arasındaki ilişkiyi soruşturmaktadır. Bu soruşturma

çalışmanın önemini de ortaya koyar. Neden bu filozofun çalışmaları önemlidir sorusuna üç başlıkla yanıt verilebilir:

a) Müzik açısından: Pythagoras Batı felsefe tarihinde ilk kez müziğe güçlü bir yaklaşım getirmiş ve bu gelenek için müziğin temellerini ortaya atmıştır.

b) Matematik açısından: Pythagoras oktav, beşli ve dördü gibi temel müzik terimlerini ortaya koyarken ses aralıkları arasındaki ilişkileri matematiksel olarak keşfetmiştir. Bu keşif, matematiksel ilerlemeye neden olmuştur.

c) Eğitim açısından: Pythagoras'ın müziğe yeni bir bakış getirmesiyle birlikte müzik, felsefi eğitim sürecinde hem Platon hem de Aristoteles tarafından güçlü bir eğitim aracı olarak görülmüş; her iki filozof için de Yunan felsefesinde temel bir değer olarak görülen erdemın kazanılması ve sağlam bir karakter elde edilmesi için kullanılmıştır.

## 2. YÖNTEM

Pythagoras'ın müzik anlayışının ortaya konulmaya çalışıldığı bu makalede öncelikli olarak felsefi metin analizi yapılmıştır. Söz konusu metinler doğrudan Pythagoras'tan gelmeyip ikinci el çalışmalardır ki zira filozoftan günümüze kadar gelen bir eser bulunmamaktadır. Buna karşılık henüz yaşadığı çağdan itibaren onun düşünceleri kendisinden sonra gelen filozoflar tarafından birçok çalışmada ifade edilmiştir. Bu çerçevede söz konusu çalışmada literatür taraması kullanılmıştır. Taramada M.S. III. yüzyıldan itibaren literatürde bulunan felsefi eserler analiz edilmiştir. Bu eserlerin analizinde doküman incelemesi metodu kullanılmıştır. İncelenen dokümanlarda Pythagoras'a ait olan ve çalışmanın konusu ile ilişkili verilere dayalı metinler karşılaştırma tekniği ile incelenmiştir.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Kaynak ve İlkeler

Pythagoras'ın felsefesine ilişkin kaynağımız yetersiz olmakla birlikte onun felsefesi hakkında bütüncül bir görüşe varmamızı sağlayacak muhtelif metinlere sahibiz. Dürüşken'in belirttiği üzere hakkındaki bilgilerimiz şu eserlerden gelir: "Pythagoras'la ilgili bilgiler toplam altı ana kaynaktan elde edilmiştir ve bu kaynakların ilk üçü Tarentumlu Aristoksenos, Messanalı Dikaiarkhos ve Taurorneniurnlu Tirnaios'a ait olup İ.Ö. 4 ve 3. yüzyıllara tarihlenen metinlerdir; diğer üçüyse Diogenes Laertios, Porphyrios ve Iamblikhos'un İS 2 ve 3. yüzyıllara tarihlenen metinleridir" (Dürüşken, 2014, s. 75). Yaşamına ilişkin ise onun Samos'da doğduğunu, Syroslu Pherekydes'in öğrencisi olduğunu, Mısır'a yolculuk yaptığı ve buradaki gizemleri öğrendiği, daha sonra İtalya'nın Kroton kentine geçip gerçek bir aristokrasi oluşturduğu, ağırbaşlı ve saygın bir kişilik olduğu Laertios tarafından aktarılmıştır (Laertios, 2003). Diğer taraftan muhtelif felsefe tarihlerinde de Milet Okulundan sonra ele alınan filozof olarak karşımıza çıkar.

Pythagoras'ın üç temel ilkeye sahip olduğunu belirtilir. Şöyle ki Pythagoras, ilk defa Orphik topluluklarda görülmüş olan ruhgöçü doktrinini benimsemiş, yaşadığı dönemde büyük ilgi uyandıran bilimsel çalışmaları takip etmiş, üyelerinin kendilerini belirli dini ve ahlaki ilkelere göre tanzim edilmiş bir hayata bağladıkları bir topluluk kurmuştur (Zeller, 2008). Denilebilir ki bu üç temel doktrini uygulamaya geçirmek bir taraftan felsefe yapmanın amacı olmuş diğer taraftan da pratikteki çalışmalar bugün bildiğimiz öğretinin oluşmasını sağlamıştır. İlk belirlemeden ruhun döngüsellığı çıkar. Buna göre ruh, canlıdan canlıya geçmektedir. Be geçiş sonucu meydana gelen doğuş çarkı, ruhun huzur bulmasını engellediği için kurtulması gereken bir süreçtir. Kurtuluş ise belirli türden bir hayatı yaşamakla mümkün olabilir. Ruh beden ayırımı, ikinci doktrin için esastır. Buna göre Pythagoras ve topluluğu beden için tıp, ruh için müziği esas alan çalışmalar yapar. Her ikisinin kökeninde ise evrenin doğasına ilişkin bir kabul vardır: Evren, bir harmonia, yani uyumdur. Söz konusu uyumun ise en net

ifadesi matematikte kendisini gösterir. Buradan hareketle matematik alanında ismiyle anılan teorem başta olmak üzere birçok keşif meydana gelir. Üçüncü olarak belirtilen temel doktrin ise Pythagoras'a pratikte bir takım yaşam ilkeleri geliştirir. Kendi içerisinde kapalı bir topluluk olması bir süre sonra söz konusu yaşam ilkelerinin mantıksal olarak takip edilmesini imkânsız kılar, hatta muhtelif pratikleri rasyonel bir perspektiften açıklamak imkânsız hale gelir. Laertios siz konusu ilkeleri şu şekilde ifade eder:

"ateşi bıçakla karıştırma; terazinin üstüne basma, tahıl kilesinin üstüne oturma, yüreğini kemirme, yükü kaldırına yardım et, indirene değil, yaygıların her zaman derli toplu olsun, tanrının resmini yüzüğünde dolaştırma, kule kazanın izini bırakma, sandalyede meşaleyle temizlik yapma, güneşe karşı işeme, yolun dışında yürüme, sağ elini kolayca uzatma, kendinle aynı çatı altında kırlangıç barındırma, kanca tırnaklı kuş besleme, tırnak ve saç kesiklerinin üstüne işeme ve basma, sivri bıçağı kendinden uzak tut, yurdundan ayrılırken dönüp sınıra bakma" (Laertios, 2003, s. 387).

Bu düsturların her birinin anlamını belirlemek bugün açısından imkânsız görünmektedir. Örneğin 'terazinin üstüne basma' ifadesi adaleti keyfi olarak tahrip etme gibi bir düşünceyle yorumlanabilse de diğer yaşam patiklerinin neden ifade edildiği kolayca söylenemez. Tüm bu belirlemeler neden o şekilde eylemesi gerektiği sorusunun ötesinde, topluluk içerisindeki için bir değerler alanı veya birlikte yaşam ethosu meydana getirir. Diğer taraftan evrene ilişkin belirlemeleri ve evrenin temel ilkesini bir tür uyum (harmonia) olarak görmeleri, bu ilkedan adım adım örülü bir felsefe çıkarmalarına neden olur.

Bununla birlikte Kranz, (1984, s. 41-42) bu ekole ait üç düşüncenin söz konusu olduğunu ifade eder:

a) Ruh göçü öğretisi. Bu ruhun göçtüğü düşüncesi Hindistan'dan çıkma ise de Pythagoras bunu kosmos'un kanunluluğunu ileri süren yeni Milet öğretisi ile birleştiriyor: Kosmik hareketin öncesiz-sonrasız çemberine şimdi insan ruhunun tunçtan, hiç-şaşmayan bir kanuna uyarak çeşitli insan ve hayvan şekillerinden geçerek aynı şekle dönüşünün çemberini karşılık kuruyor.

b) Karşıtlar öğretisi. Şimdi aynı karşıtlık sayılar dizisinde, tek ve çift, rasyonel ve irrasyonel sayılarda görülüyor. Bunlar arasındaki köprü harmonia, yani aralarında belli bir ilişki kuran uyurluk, uygunluktur. Musikideki harmonia da tamamıyla sayıya dayanır, çünkü, tellerin yahut borunun uzunluğu ile çıkan ses arasında belli bir ilişki vardır. Bu buluşunu Pythagoras yıldızlar, güneş ve ay küresinin yeryüzüne olan uzaklıklarına uyguluyor ve böylece kosmos onun için uyumlu sesler veren bir birlik oluyor.

c) Felsefi bir ekol. Bir yaşama topluluğu olan, giriş ve yaşayış için sıkı kayıtları bulunan ve bir tarikatı andıran okulunun kuruluşudur.

Görüldüğü üzere Pythagoras ve topluluğu felsefi söylem söz konusu olduğunda son derece güçlü ve etkili bir yapıya sahiptir. Bu güç ve etki sonraki dönemlerde kendisini gösterdiği gibi Pythagoras için olumsuz yorumlar da söz konusu olmuştur. Örneğin Guthrie karşıtlar üzerine şu eleştiriyi getirir: "Pythagorasçılar "fenomenleri açıklayacak neden ve gerekçeler bulmak yerine fenomenleri kendi argümanlarına ve görüşlerine uydurmaya çalıştıkları için" karşıt yeryüzü dedikleri bir şey icat ettiler. Pythagorasçıların bilime karşı sergiledikleri bu yaklaşım felsefelerinin biraz önce incelediğimiz yönünün doğal sonucundan başka bir şey değildir" (Guthrie, 2021, s. 223-224). Bu bakış açısı Pythagoras'ı irrasyonel ve keyfi olarak değerlendirmektedir ve hatta genelde felsefe tarihlerine böyle olumsuz bir havanın olduğu da söylenebilir. Bunun gerekçesini şu şekilde izah etmek mümkündür:

"(...) erken dönem Yunan filozoflarına ilişkin değerlendirme, modern Presokratik bilim mirasımızda yerleşik olan bir gündemi ortaya koymaktadır. (...) Bu geleneğin kökeni olarak Aristotelesçi olduğu söylenebilir - süslü metafizik varlıkların reddi, tikeller dünyasının gerçek olan olduğunu belirtmeye yönelik ayakları yere basan tercih, Presokratiklerin maddi nedeni teşhis etmekle meşgul olarak analiz edilmesi, Tüm bunlar Aristoteles'in önyargıları gibi görünüyor; ancak ben bunun Aristotelesçiliğin modern bir versiyonu olduğunu ve Aydınlanma'dan, mantıksal pozitivizmden ve hakikati ampirik yöntemlerle kanıtlanabilecek şeylerle eşitleyen daha yeni bir bilimcilikten büyük bir yük aldığını düşünüyorum (Rowett, 2013, s. 21).

Dolayısıyla Aristoteles'in felsefe yapma nosyonu üzerine kurulu felsefe tarihleri Pythagoras düşüncesini ve pratiklerini irrasyonel vb. olumsuz nitelendirmelerle değersizleştirir. Ancak unutulmamalıdır ki bu, Aristotelesçi felsefe yapma şeklinden kaynaklanan bir değerlendirmedir ve felsefe yapmanın yegâne yolu Aristoteles felsefesini takip etmek değildir.



### 3.2. Evrenin İlkesi Olarak Sayı

Pythagoras'ın temel felsefesi hem mekân hem de zamansal yakınlığı dolayısıyla Milet düşüncesi bağlamında ele alınabilir. Kahn, (2001) bu bağlantıyı Philolaos üzerinden ortaya koyar. Buna göre Pythagoras, Ksenophanes, Hekataeus ve Herakleitos'la birlikte en erken Yunan Aydınlanması olarak adlandırabileceğimiz, yeni Milet kozmolojisi ve yeni doğa görüşünün yarattığı entelektüel dünyada yaşayan ilk kuşağa aittir. Herakleitos ve Empedokles fragmanları bu tanıklığa şahitlik eder. Dolayısıyla Milet okulu filozoflarının sorduğu 'varlığın kökeninde yer alan ilk madde'ye dair sorun onun da zihnini meşgul etmiş olmalıdır. Böyle düşünüldüğünde Pythagoras'ın da ilk madde (arkhe) düşüncesine bir yanıt verdiğini söylemek mümkün hale gelir. Nitekim onun cevabı 'sayı'nın arkhe olduğuna yöneliktir. Pythagoras bu düşünceye nasıl varmıştır? Pythagoras'çı sayı düşüncesine ilişkin neler söylenebilir? Tüm bu sorulara Herman (2004)'dan hareketle cevap verilebilir:

a) İlk olarak onlar sayıyı bizler gibi görmüyorlardı, sayı, soyut değil somuttu.

b) Sayılar duyulur maddelerden ayrı değildi, ama her şeyin onlardan oluştuğu varsayıyordu. Bu teoriyi haklı çıkarmanın bir yolu da geometrik noktaları sayılarla eşitlemekti. Bunun en iyi örneği kutsal on sayısının sembolik temsili olan tetraktislerdir.

c) On sayısının mükemmel olduğu düşünülüyordu çünkü sayıların tüm doğasını içeriyordu. Bu sayı aynı zamanda çizgi, yüzey ve katı formülünü de içeriyordu. Tetraksis'teki dört kademe, ilk dört tam sayıyı -1, 2, 3, 4- temsil ediyordu ve Pisagorcular bu temel bileşenlerden sadece müzikal gamları değil, aynı zamanda nesnelere kendilerini de ürettirirler.

d) Bu üretim şu şekildedir: Tek bir geometrik nokta olarak 1 sayısı başka bir noktaya bağlandığında, iki nokta bir çizgi ile birleştirilebilir. Üçüncü bir nokta ekler ve bunun diğer ikisine çizgilerle bağlanmasına izin verirsek, üç çizgiyle birbirine bağlanmış üç noktamız olur, başka bir deyişle, ilk düzlem şekil olan bir üçgen. Ve dört numaralı noktayı üçgene bağlarsak, ilk katı şekil olan üç boyutlu bir cisim olan bir piramidimiz olur. Böylece, sayıları geometrik noktalara eşitlersek ve daha sonra sadece onları birleştirerek -onları birbirleriyle ilişkiye sokarak- her türlü şekli inşa edersek, bu tür bir yapıdan kaynaklanan şeylerin esasen sayılardan oluştuğu ve onlar tarafından meydana getirildiği sonucuna varabileceğimizi görebiliriz. Bu inanca ikna edici bir kanıt sunmak bazı Pisagorcular için çok önemliydi.

Guthrie, Pythagorasçılar ve günümüz matematikçileri arasındaki tutum farkını karşılaştırır ve ikisinin birbirinden tamamen farklı olduğunu söyler. Onlar için sayılar hep gizemli bir anlama ve bağımsız bir gerçekliğe sahipti. Fenomenleri açıkladıklarını iddia etseler de Pythagorasçılar için fenomenler ikincildi. Çünkü fenomenlerin bütün anlamı sayıyı nasıl yansıttıklarıydı. Bütün evrenin yapısını yöneten Tanrısal ilkedeki, armoni'den sayı sorumluydu. Hatta sayılar yalnızca fiziksel dünyayı açıklamakla kalmayıp ahlaksal nitelikleri ve başka soyutlamaları da simgeliyor ya da temsil ediyordu (Guthrie, 2021).

### 3.3. Sayıdan Uyuma, Uyumdan Müziğe

Müziğin Pythagoras tarafından keşfedilmesinin mitolojik bir öyküsü vardır. Filozofun hayatını ele alan iki biyografik çalışma, lamblichus (yaklaşık M.S. 245-325) ve geç bir Pythagorasçı olan Boethius (yaklaşık M.S. 477-524) yazdıkları Pythagoras biyografisinde aralarına birtakım farklılıklar bulunmakla birlikte söz konusu öyküyü anlatırlar. Temel bir fark olarak lamblichus'un biyografisinin müziğin bulunuşu öyküsünde daha ayrıntılı olmasıdır. Buradan hareketle lamblichus'tan özetleyelim:

"Bir keresinde dikkatle düşündü ve kendi kendine, işitme duyusuna, tıpkı görmenin pergel ve cetvelle ya da Jüpiter'in diyoptrik bir aletle elde ettiği gibi sağlam ve hatasız olması gereken belirli bir araçsal yardım tasarlanmasının mümkün olup olmayacağını akıl yürüttü ya da dokunma duyusunun terazi ya da ölçü düzeneği aracılığıyla elde ettiği gibi... Bu nedenle, bir mangalacı dükkânının yanından geçerken, belli bir tanrısal rastlantı sonucu çekiçlerin örs üzerinde bir demir parçasını dövdüğünü ve yalnızca bir birleşim dışında birbiriyle uyumlu sesler çıkardığını duydu. Ama bu seslerde, diyapazon, diapente ve diatessaron'da bir uyum olduğunu fark etti. Bununla birlikte, diatessaron ile diapente arasındaki sesin kendi başına uyumsuz olduğunu, ancak yine de aralarındaki daha büyük olan sesi tamamladığını gördü.

Bu nedenle, keşfetmeye can attığı şeyin ilahi yardımla isteğine ulaştığını görmekten memnun olarak, mangalacı dükkânına gitti ve çeşitli deneylerle, ses farkının çekiçlerin büyüklüğünden kaynaklandığını, ancak vuruşların kuvvetinden, çekiçlerin şeklinden ya da dövülen demirin transpozisyonundan

kaynaklanmadığını buldu. Bu nedenle, çekiçlerin ağırlıklarını ve eşit olup olmadıklarını doğru bir şekilde inceledikten sonra eve döndü ve duvarlara çaprazlamasına bir kazık çaktı, çünkü çok sayıda kazık varsa, bu durumdan belirli bir farklılık ortaya çıkabilirdi ya da kısacası, her bir kazığın kendine özgü doğası bir mutasyon şüphesine neden olabilirdi. Daha sonra, bu kazıktan aynı malzemeden yapılmış, aynı büyüklükte ve kalınlıkta ve aynı şekilde eşit derecede bükülmüş dört akor sarkıttı. Her akorun ucuna da bir ağırlık bağladı. Akorların uzunluklarının birbirine tamamen eşit olmasını sağladıktan sonra, iki akora aynı anda sırayla vurdu ve daha önce bahsedilen senfonileri, yani farklı bir kombinasyonda farklı bir senfoni buldu. Çünkü en büyük ağırlıkla gerilen akorun, en küçük ağırlıkla gerilen akorla karşılaştırıldığında, senfoni diyapazonunu ürettiğini keşfetti. Ancak bu ağırlıklardan ilki on iki pound, ikincisi ise altı pounddu. Ve bu nedenle, çift oranlı olduğundan, ağırlıkların kendilerinin belirgin hale getirdiği konsonans diyapazonu sergiledi. Ama yine de en büyük ağırlığın asılı olduğu akorun, en küçük ağırlığın yanındaki ağırlığın bağlı olduğu akorla karşılaştırıldığında ve bu ağırlık sekiz pound olduğunda, senfoni diapente'yi ürettiğini buldu. Böylece bu senfoninin sesquialter bir oranda olduğunu keşfetti, bu oranda ağırlıklar da her diğerine eşitti. Ve en büyük ağırlıkla gerilmiş olan akorun, kendisinden sonra gelen ve ağırlığı dokuz pound olan akorla karşılaştırıldığında, ağırlıklara benzer şekilde diatessaron senfonisini ürettiğini buldu. Dolayısıyla bu oranın sesquitercian olduğunu keşfetti; ancak dokuz poundluk bir ağırlığın asılı olduğu akorun, en küçük ağırlığa [ya da altı pound] sahip olan akora oranının sesquialter olduğunu keşfetti. Çünkü 9, 6'ya sesquialter bir orandadır. Aynı şekilde, en küçük ağırlığın bağlı olduğu akorun yanındaki akor, en küçük ağırlığa sahip olan akorla sesquitercian bir orandaydı [çünkü bu 8'in 6'ya oranıydı], ancak en büyük ağırlığa sahip olan akorla sesquialter bir orandaydı [çünkü bu 12'nin 8'e oranıdır. Dolayısıyla, diapente ile diatessaron arasında olan ve diapente'nin diatessaron'u aştığı şeyin epogdoan bir oranda ya da 9'a 8 oranında olduğu kanıtlanır. Ancak her iki şekilde de diyapazonun, tıpkı çift oranın sesquialter ve sesquitercian'dan oluşması gibi, diatessaron ile birlikte diapente'den oluşan bir sistem olduğu kanıtlanabilir, örneğin 12, 8 ve 6 gibi; ya da tersine, sesquitercian ve sesquialter oranlarının çift oranında olduğu gibi, diatessaron ve diapente'den, örneğin 12, 9 ve 6 gibi. Bu şekilde ve bu sırayla hem elini hem de kulağını asılı ağırlıklara uygun hale getirdikten ve bunlara göre alışkanlıkların oranını belirledikten sonra, akorların ortak askısını diyagonal kazıktan çalgının limenine kolay bir ustalıkla aktardı ve buna kordoton adını verdi. Ancak mandallar yardımıyla, akorların ağırlıkların etkisine benzer bir gerilimini üretmiştir (Taylor, 1818, s. 26).

Bir başka temellendirme 'harmoni' düşüncesinden hareketle de mümkündür. Buna göre "Pythagorasçılara göre tek ve çift, rasyonel ve irrasyonel gibi karşıt sayılar arasındaki köprüyü kuran harmoni, yani uygunluktur. İlk Pythagorasçılar söz konusu bu uyumun ve sayı oranlarının, titreşen tellerin ya da çınlayan hava sütunlarının yarattığı notalarla da geçerli olduğunu fark etmişlerdir. Müzikteki harmoni de bütünüyle sayı düzenlerine dayanmaktadır çünkü tellerin yahut borunun uzunluğu ile çıkan ses arasında belli bir ilişki vardır" (Uçar, 2022, s. 111). Bu ayırımı felsefi bir temel üzerinden de çıkarılabilir. Pythagorasçıların ruh – beden ayrımı yaptıkları hatırlanırsa doğal olarak her iki parçanın da iyiliğini isteyecekleri ortadadır. Hatta ruh, ölümsüz bileşen olduğu için daha fazla önem kazanacaktır. Tam da burada her iki parçanın iyiliği için birer bilme alanı ortaya çıkar: Pythagorasçılar nasıl bedeninin sağlığını korumak veya ona sağlığını yeniden kazandırmak için tıbbi kullanıyorlarsa, aynı şekilde ruhu arıtmak için de müziği kullanmaktaydılar. O halde 'Müzik, ruhun gıdasıdır' cümlesinin kaynağı Pythagorasçılara kadar gitmektedir (Arslan, 2006). Müzik üzerinde olan çalışmaları ise ses aralıklarındaki matematiksel oranı bulmuş olmalarıdır:

"(...) telli çalgılarda telin uzunluk ve kısalığıyla sesin pesliği ve tizliği arasında bir ilişki olduğunu görmüş ve daha sonra bir monokord, yani tek telli bir çalgı üzerinde telin uzunluğunu belli oranlarda değiştirdiğinde bizim bugünkü oktav (gam dizisinde sekiz notalık ses aralığı), quint (gam dizisinde beş notalık ses aralığı) ve quart'ımızı (gam dizisinde dört notalık ses aralığı) bulmuştur. Bunların ise gergin tel üzerinde sırasıyla 1/2, 2/3 ve 3/4'lük aritmetik oranlarda ifade edilen uzunluklara karşılık olduğunu ortaya koymuştur" (Arslan, 2006, s. 148-149).

Dolayısıyla ister lamblichus ve Boethius'un anlattığı hikâye takip edilsin ister yaptıkları felsefe bağlamında hareket edilsin, müzik Pythagorasçılar için temel bir alandır. Her iki anlatı da onların ses aralıklarındaki uyumun matematiksel bir yapıya sahip olmasını anlamalarıdır. Bu aynı zamanda niteliksel olanın niceliksel olanla ifadesinin mümkün olduğu anlamına gelir. Söz konusu dönüşümün ontolojisi tam da şu cümlede saklıdır: "Hayal gücünü harekete geçiren bir Pisagor fikri varsa, o da müzik üreten bir evren fikridir. Dönüşümlü olarak *Kürelerin Uyumunu* ya da *Kürelerin Müziği* olarak bilinen bu teori, birimin teorisyle birlikte bize harikulade bir görüntü sunar: ilksel birimden genişleyen bir düzen örgüsü kendini melodik bir şekilde ifade eder" (Hermann, 2004, s. 101).

### 3.4. Kanıtlar

Bu kısımda Yunan doxografi geleneğinden kalma muhtelif fragmanlar paylaşılmıştır. Tüm bu metinler Pythagoras düşüncesi ile müzik arasındaki ilişkinin erken zamanlardan itibaren kurulduğunu ortaya koymaktadır.

Musical Theory (D7-D9)

D7 Platon'un Phaidon'u üzerine Scholia'da Aristoxenus

Hippasus adında biri çapları eşit olacak şekilde dört bronz disk hazırladı, ancak ilk diskin kalınlığı ikinciye göre epitritik (= 4:3), üçüncüye göre hemiolik (3:2) ve dördüncünün iki katıydı ve vurulduklarında belirli bir uyum sağladılar. Ve Glaucus'un disklerden gelen sesleri algıladığında, onlarla müzik yapmaya çalışan ilk kişi olduğu söylenir (...) (Laks ve Most, 2016, s. 139).

Musical Harmony (D14)

D 14 Nicomachus, Harmonics

En eski yazarların ifadelerinin gösterdiklerimizle uyduğu (...), Pythagoras'ın halefi Philolaus'un Doğa Üzerine (...) adlı eserinin ilk kitabında söyledikleriyle açıkça gösterilmektedir. Philolaus'un söyledikleri aynen alıntılanmıştır: Armoninin büyüklüğü dördüncü (syllaba) ve beşincidir (di' oxeian); beşinci, dördüncüden bir ton [kelimenin tam anlamıyla: 9/8] daha büyüktür. Çünkü en alt telden (hypate) orta tele (mese) kadar bir dördlük, orta telden en üst tele (neate) kadar bir beşlik, en üst telden üçüncü tele kadar bir dördlük ve üçüncü telden en alt tele kadar bir beşlik vardır. En yüksek tel ile üçüncü tel arasında ortada bulunan şey bir tondur [kelimenin tam anlamıyla: 9/8], dördüncü [scil. Oranı] 4/3, beşinci (scil. Oranı) 3/2 ve oktav (scil. oranı) 2/1'dir. Ve böylece armoni beş ton (tam anlamıyla: 9/8) ve iki yarım tondan, beşinci üç ton (tam anlamıyla: 9/8) ve bir yarım tondan, dördüncü iki ton (tam anlamıyla: 9/8) ve bir yarım tondan oluşur (Laks ve Most, 2016, s. 165-167)

1.2 Sextus Empiricus *Adv. Math*, vii.94-5

Pisagorcular... bazen 'Her şey sayıya benzer' demeyi, bazen de şu en temel yemini etmeyi alışkanlık haline getirmişlerdir: 'Hayır, bize tetraktys'i verene andolsun ki, bu sayı her zaman akan doğanın kaynağını ve kökünü içerir. 'Veren' derken Pythagoras'ı kastediyorlardı (çünkü onu tanrılaştırmışlardı); 'tetraktys' derken de ilk dört sayıdan oluşarak en mükemmel sayıyı, örneğin on sayısını bir araya getiren bir sayıyı kastediyorlardı: çünkü bir ve iki ve üç ve dört on olur.<sup>3</sup> Bu sayı ilk tetraktys'tir ve tüm evren harmonia'ya göre bu sayılar temelinde düzenlendiği ölçüde 'sürekli akan doğanın kaynağı' olarak tanımlanır; ve harmonia üç akordan oluşan bir sistemdir, dördüncü, beşinci ve oktav; ve bu üç akoron oranları (nalogiai) daha önce bahsedilen dört sayıda, bir, iki, üç ve dörtte bulunur (Barker, 2004, s. 30).

1.1. Porphyry *Comm.* 30.1-5 (Xenocrates fr. 9, Heinze)

Heraklides Müziğe Giriş adlı eserinde bunlar hakkında şöyle yazar. "Pythagoras, Ksenokrates'in söylediği gibi, müzikteki aralıkların sayıdan ayrı olarak meydana gelmediğini de keşfetti; çünkü onlar niceliğin nicelikle karşılıklı ilişkisidir. Böylece uyumlu aralıkların ve uyumsuz aralıkların ve her şeyin iyi ve kötü uyumunun hangi koşullar altında ortaya çıktığını araştırmaya koyuldu" (Barker, 2004, s. 30)

1.20. Archytas frag. 2 (Porph. *Comm.* 93.6-17)

Müzikte üç ortalama vardır. Birincisi aritmetik, ikincisi geometrik, üçüncüsü ise 'armonik' olarak adlandırdıkları subcontrary (hypenantia). Birbirlerini şu şekilde aşmaları bakımından orantılı olan üç terim olduğunda aritmetik bir ortalama vardır: ikincisi üçüncüyü, birincinin ikinciyi aştığı miktar kadar aşar. Bu orantıda, daha büyük terimler arasındaki aralığın daha az, daha küçük terimler arasındaki aralığın ise daha büyük olduğu ortaya çıkar. Geometrik bir ortalama vardır, öyle ki birinci ikinciyeye ne kadar yakınsa, ikinci de üçüncüye o kadar yakındır. Bunlarda daha büyük terimlerin oluşturduğu aralık, daha küçük terimlerin oluşturduğu aralığa eşittir. Orta terimin üçüncüyü aştığı üçte birlik kısım, birincinin ikinciyi aştığı birincilik kısmıyla aynı olacak şekilde olduklarında 'armonik' olarak adlandırdığımız bir alt karşıt ortalama vardır. Bu orantıda büyük terimler arasındaki aralık daha büyük, küçük terimler arasındaki aralık ise daha küçüktür (Barker, 2004, s. 42).

## 4. SONUÇ

Pythagoras felsefesinde müzik düşünesi hakkında söylenebilecekler şu şekildedir:

- Pythagoras Yunan dünyasında bizatihi yaşarken etkili olmuş, birçok alanda keşifleri bulunan önemli bir kişiliktir.
- Pythagoras felsefesi Aristotelesçi yorum bağlamından çıkılıp kendi kaynakları bağlamında düşünüldüğünde son derece orijinaldir.
- Onun müzik alanında yapmış olduğu çalışmalar sonucu ses aralıklarını ortaya koyması şunu ortaya koyar: Niteliksel görünenin niceliksel olan ile gösterilebilir. Yani matematiksel ve müziksel olan derinden bağlantılıdır.
- Müzikteki harmoni müzik aletlerinden daha fazla bir şeydir. Tüm evrendeki nesnelere ses çıkarır, bu ses matematikseldir. Evrenin bizatihi kendisi melodik yapıdadır.
- Pythagorasçıların müziği temellendirmeleri harmoni, mitoloji veya matematik üzerinden gösterilebilir.

### Etik kurul onayı

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: TÇ, NAÇ, ASİ; verilerin toplanması: TÇ, NAÇ, ASİ; sonuçların analizi ve yorumlanması: TÇ, NAÇ, ASİ; çalışmanın yazımı: TÇ, NAÇ, ASİ; Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

### Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

### Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

### Ethical approval

All the rules specified within the scope of the 'Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions' have been followed in this study. None of the actions listed under the second section of the directive, titled 'Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics,' have been committed.

### Author contribution

Study conception and design: TÇ, NAÇ, ASİ; data collection: TÇ, NAÇ, ASİ; analysis and interpretation of results: TÇ, NAÇ, ASİ; draft manuscript preparation: TÇ, NAÇ, ASİ. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

### Source of funding

The authors declare the study received no funding.

### Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

## KAYNAKLAR

- Arslan, A. (2006). *İlkçağ felsefe tarihi 1 / Sokrates-Öncesi Yunan felsefesi*. Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Barker, A. (Ed.). (2004). *The musician and his art*. Cambridge University Press.
- Dürüşken, Ç. (2014). *Antikçağ felsefesi*. Alfa Yayınları.
- Freeman, K. (1948). *Ancilla to Pre-Socratic philosophers: A complete translation of the fragments in Diels, Fragmente der Vorsokratiker*. Harvard University Press.
- Guthrie, W. K. C. (2021). *Yunan felsefe tarihi 1. Cilt: Sokrates öncesi ilk filozoflar ve Pythagorasçılar* (E. Akça, Çev.). Kabalıcı Yayınları.
- Herakleitos. (2020). *Fragmanlar* (C. C. Çevik, Çev.). İş Bankası Kültür Yayınları.
- Hermann, A. (2004). *To think like God: Pythagoras and Parmenides, the origins of philosophy* (1. bs.). Parmenides Publishing.

- Kahn, C. H. (2001). *Pythagoras and the Pythagoreans: A brief history*. Hackett Publishing.
- Kranz, W. (1984). *Antik felsefe* (S. Y. Baydur, Çev.). Sosyal Yayınevi.
- Laertios, D. (2003). *Ünlü filozofların yaşamları ve öğretileri* (C. Şentuna, Çev.). Yapı Kredi Yayınları.
- Laks, A. ve Most, G. W. (Ed.). (2016). *Early Greek philosophy, Volume IV: Western Greek thinkers, Part 1: 527*. Harvard University Press.
- Platon (Eflatun). (2019). *Devlet* (S. Eyüboğlu ve M. A. Cimcoz, Çev.; 2010. bs.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Porphyry, Life of Pythagoras. (1920). Tertullian.org. [https://www.tertullian.org/fathers/porphyry\\_life\\_of\\_pythagoras\\_02\\_text.htm](https://www.tertullian.org/fathers/porphyry_life_of_pythagoras_02_text.htm)
- Rowett, K. (2013). *Doctrine and doxography: Studies on Heraclitus and Pythagoras* (D. Sider ve D. Obbink, Ed.). De Gruyter.
- Taylor, T. (1818). *Iamblichus': Life of pythagoras*. J. M. Watkins.
- Uçar, S. (2022). Pythagoras, Pythagorasçılar ve bilim. A. Gürgen (Ed.), *Physis'ten naturaya İlk Çağ'da doğa* içinde (s. 97-121). Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Zeller, E. (2008). *Grek felsefesi tarihi*. (A. Aydoğan, Çev.). Say Yayınları.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

At the beginning of Greek philosophy, we encounter an exciting philosopher and a community formed around him: Pythagoras and Pythagoreanism. Pythagoras, who entered the mathematical literature as the Pythagorean Theorem and to whom the term 'philosophy' is directly attributed, also appears with his contributions in the field of music. Nevertheless, no direct text has survived from him; for our indirect information, the tradition of doxography and biography comes to the rescue. On the other hand, dealing with the philosopher in the context of both literatures causes some difficulties. The main difficulties in dealing with Pythagoras can be summarized as "the ephemeral and semi-mythical character of Pythagoras' personality and teaching; the anonymity of much of the information transmitted; and the existence of a vast literature of pseudepigrapha, including texts that, although in most cases recognizable as such, one wonders whether they should not be attributed to the ancient Pythagoreans, especially Philolaus and Archytas" (Laks & Most, 2016).

On the other hand, it is impossible to categorize Pythagoras by taking a direct chronological approach to the history of philosophy. For, as Guthrie notes, "With Pythagoras, the driving force of philosophy ceases to be curiosity or technical progress, as with the Ionians, and becomes the search for a way of living that can establish a proper relationship between the philosopher and the universe" (Guthrie, 2021). This practical approach to philosophy allows one to produce a different way of thinking on two fundamental areas not directly addressed in Greek thought until then: Mathematics and music. Pythagoras would bring his knowledge of mathematics to music. Therefore, despite all the difficulties mentioned above, Pythagoras' contributions, especially in mathematics and music, cannot be denied. The most evident proof of this statement is the Socratic statement in Plato's fundamental work: "Just as in astronomy there is a movement seen by the eye, so in harmony there is a movement heard through the ear. In this respect, harmony and astronomy are brothers. So, say the Pythagoreans" (State 530d).

The influence of Pythagoras is immediately visible on other philosophers. Here we should immediately mention the critical fragments of Heraclitus: "Knowing much does not teach comprehension. If it did, it would have taught Hesiodos and Pythagoras, and again Xenophanes and Hekataios" (Heraclitus, XXX:12; D19) and "Pythagoras, the son of Mnesarchus, devoted himself to research more than anyone else, and after preparing a selection of these writings, he formed his wisdom: Much knowledge, bad invention" (Heraclitus, XXX:13; D27). On the other hand, Empedocles praises him: "There lived among them a man of superior knowledge, who had acquired the utmost wealth of intellect, who was an expert in every skilled activity. For when he stretched out his hand with all his intelligence, he could easily distinguish every one of the things that existed during the ten or even twenty lifetimes of man" (Freeman, XXX: 66; B129). Positive and negative criticisms show that other philosophers recognized Pythagoras during his lifetime and shortly after his death, and even his views were evaluated. In the case of Empedocles, on the other hand, it can be seen that he became a legendary figure early on. Behind this lies the structure of the community he formed. Porphyry describes this influence: "When Pythagoras reached Italy, he stopped in Croton. He was a free man in height, speech, and

everything. In Croton, he won the respect of everyone, including the old judges, with his eloquent oratory. So much so that they ordered the men and women who came to hear him to listen to his advice. Thus, he gained a great reputation in Croton, gathering women and men around him. Dignitaries and non-Greeks from neighboring countries also attended his speeches. What he said to his listeners is unknown because he commanded them to be silent. He said that the soul is immortal, that after death, it passes on to other living bodies, and that this process occurs repeatedly. According to him, nothing is new; all living beings are related and belong to one family. He was the first to bring these teachings to Greece" (Porphyry, *Life of Pythagoras*, 1920, p. 19). Based on all these determinations, it is understood that Pythagoras was a legendary personality. At the same time, he was still alive, he gave effective speeches, large masses followed his speeches, and his name and followers spread rapidly, and finally, he brought a doctrine that had not existed in the Greek world until that day, the understanding of soul migration, to this geography.

## 2. Method

In this article, in which Pythagoras' understanding of music is tried to be revealed, philosophical texts are analyzed first. The texts in question do not come directly from Pythagoras but are second-hand works since there is no work by the philosopher that has survived to the present day. On the other hand, his thoughts have been expressed in many works by the philosophers who came after him from when he lived. In this framework, a literature review was used in this study. In the review, philosophical works found in the literature since the third century AD were analyzed. The document analysis method was used in the analysis of these works. In the analyzed documents, the texts belonging to Pythagoras and based on the data related to the subject of the study were analyzed using the comparison technique.

## 3. Findings, Discussion and Results

What can be said about the idea of music in Pythagoras' philosophy is as follows:

- a) Pythagoras was a vital personality who was influential in the Greek world while he was alive and made discoveries in many fields.
- b) Pythagoras' philosophy is highly original when it is taken out of the context of Aristotelian interpretation and considered in the context of its sources.
- c) His discovery of sound intervals as a result of his studies in the field of music reveals the following: What appears qualitative can be shown by what appears quantitative. So, the mathematical and the musical are deeply connected.
- d) Harmony in music is more than musical instruments. All objects in the universe make sound, and this sound is mathematical. The universe itself is melodic.
- e) The Pythagorean grounding of music can be shown through harmony, mythology or mathematics.

# Stuart Hall'un yaklaşımıyla: Medyanın etkisinde Ciguli'nin temsili ve kimliği

## *Stuart Hall's approach: The representation and identity of Ciguli in the influence of the media*

Sultan Bilget Güçlüer<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Adıyaman Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Adıyaman, Türkiye.

### ÖZ

Bulgaristan'da doğup büyüyen ve küçük yaşlardan itibaren düğünlerde akordeon çalarak müzik kariyerine adım atan Ciguli'nin, 1990'ların sonlarında Türkiye'de vokal yetenekleri, akordeon ustalığı ve kendine özgü sahne duruşuyla hatırı sayılır bir ün kazandığı söylenebilir. Stuart Hall'un kültürel temsil, kültürel kimlik ve medya çalışmaları ışığında oluşturulan bu araştırma, Ciguli'nin Türkiye'de popüler olduğu süreçte kullanılan medya araçlarını dikkate alarak, inşa edilen temsillerini ve bu temsillerin sanatçının kimliği üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Hall, medyanın sosyal gerçekliğin doğrudan bir yansıması olmadığını, bunun yerine sürekli olarak inşa edilen ve kurgulanan bir süreç olduğunu ileri sürmektedir. Bu doğrultuda nitel araştırma yöntemi kullanılarak Ciguli'nin etnik kimliği, müzik tarzı ve performansı ile şekillenen kimlik inşası incelenmiş, medyanın üretimiyle sunulan "Ciguli" temsilleri ve ortaya çıkan anlamlar değerlendirilmiştir. Bunun yanında, Ciguli'nin popüler olduğu dönemde etkili olan medya araçları tarafından tasvir edilen "Ciguli imajı" ile Ciguli'nin kendilik algısı ve kişisel deneyimleri arasındaki tutarsızlık göz önünde bulundurularak, medyanın manipülasyonlarına rağmen kendi kimliğini ifade etme çabaları da ele alınmıştır. Sonuç olarak, medya tarafından inşa edilen temsillerin Ciguli'nin başarılı bir sanatçı ve virtüöz kimliğini gölgelemeye hizmet ettiği, bunun yerine onu mizahi bir figür olarak güçlendirdiği ve izleyiciye sunduğu söylenebilir. Bu bulgular, medyanın marjinalleştirilmiş bireylerin temsillerini şekillendirme, yeniden üretme ve toplum algısını yönlendirme süreçlerindeki güçlü etkisini ortaya koymaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Ciguli, Stuart Hall, medya, temsil, kimlik

### ABSTRACT

Ciguli, who was born and raised in Bulgaria and started his music career by playing the accordion at weddings from an early age, gained considerable fame in Turkey in the late 1990s with his vocal talents, accordion mastery and unique stage presence. This research, which is based on Stuart Hall's research on cultural representation, cultural identity and media, aims to analyse the constructed representations of Ciguli and the effects of these representations on the artist's identity by taking into account the media tools used during the period when Ciguli became popular in Turkey. Hall argues that media is not a direct reflection of social reality, but rather a process that is constantly constructed and fictionalised. In this direction, by using qualitative research methods, Ciguli's identity construction shaped by his ethnic identity, music style and performance was analysed, the representations of 'Ciguli' presented through media production were discussed and the emerging meanings were evaluated. In addition, considering the inconsistency between the 'Ciguli image' portrayed by the media tools that were effective during the period when Ciguli was popular and Ciguli's self-perception and personal experiences, his efforts to express his own identity despite the manipulations of the media were also discussed. As a result, it can be said that the representations constructed by the media serve to overshadow Ciguli's identity as a successful artist and virtuoso, instead reinforcing and presenting him to the audience as a humorous figure. These

Sultan Bilget Güçlüer – sbilgetgucluer@adiyaman.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 26.07.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 09.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

findings reveal the strong influence of the media in the processes of shaping and reproducing the representations of marginalised individuals and directing public perception.

**Keywords:** Ciguli, Stuart Hall, media, representation, identity

## 1. GİRİŞ

1960'larda Kültürel Çalışmalar Okulu'nun ufuk açıcı direktörü, bir sosyolog ve kültür kuramcısı (Ashley ve Stone, 2023) olarak aktarılan Stuart Hall'un, 1932 yılında Jamaika'da doğduğu ve çalışmalarını sürdürmek üzere 1951 yılında İngiltere'ye taşındığı ifade edilmektedir. Özellikle 1960'lar ve 1970'ler boyunca kültürel çalışmalar bağlamında akademik alanda önde gelen bir figür olarak kabul edilmektedir. 1990'lardan bu yana Hall'un kimlik, diaspora ve etnisite üzerine etkili yazıları, akademik camiada çalışmalarının yeniden değerlendirilmesine yol açmıştır (Procter, 2004). Hall, İngiltere'de ırk, kültür, kimlik ve temsil konularında teorik ve sosyal soruların gündeme gelmesinde etkili olmuştur (Ashley ve Stone, 2023). Hall'un teorilerinin, kimlik oluşum süreçlerinin anlaşılması ve medya temsili konusunda inşa edilen kimliklerin analizi için önemli bir çerçeve sunduğu söylenebilir. Bu doğrultuda "Ciguli" lakabıyla 1990'ların sonunda Türkiye'de geleneksel medya aracılığıyla öne çıkan Anguel Jordanov Capsov, o dönemde yaygın olan medya araçları merceğinden değerlendirecektir. Bunlar arasında televizyon, radyo, yazılı basın ve belgeseller yer almaktadır. Buna karşılık, diğer aktörlerle (yapım şirketi, ajans, vb.) etkileşimler bu araştırmada derinlemesine ele alınmamıştır. Çünkü araştırmanın odak noktası, Ciguli ve izler kitle tarafından algılandığı şekliyle, Hall'un teorileri bağlamında medyanın temsili ve kimlik inşasıdır.

Böyle bir bakış açısıyla Hall'un temsil ve kimlik teorilerinin "Ciguli" lakabıyla popülerleşen medya figürünün analizine uygulanmasının, hem bu figürlerin medyada nasıl tasvir edildiğinin hem de bu ifade biçimlerine atfedilen sosyal ve kültürel anlamların anlaşılmasını kolaylaştıracağına inanılmaktadır. Araştırma öncelikle Hall'un kültürel temsil, kültürel kimlik ve medya çalışmaları kavramlarını inceleyecektir. Daha sonra bulgular, Ciguli örneğine referansla analiz edilip yorumlanmaya çalışılacaktır.

### 1.1. Kültürel Temsil (Cultural Representations)

Hall, temsil kavramının kültür çalışmalarında yeni ve önemli bir yer işgal ettiğini belirtmektedir. Temsilin, anlamı ve dili kültüre bağladığını ifade ederken; onu şu şekilde tanımlamaktadır: "Temsil, dünya hakkında anlamlı bir şey söylemek ya da dünyayı diğer insanlara anlamlı bir şekilde temsil etmek için dili kullanmak anlamına gelir." (s. 15). Temsil, anlamın üretildiği ve bir kültürün üyeleri arasında değiş tokuş edildiği sürecin önemli bir parçası olarak görülmektedir (1997a).

Hall, iki temsil sistemi olduğunu aktarmaktadır. Birincisinin, her türlü nesne, insan ve olayın kafamızda taşıdığımız bir dizi kavram veya zihinsel temsil ile ilişkilendirildiği sistem olduğunu ve bunlar olmadan dünyayı anlamlı bir şekilde yorumlayamayacağımızı belirtmektedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi Hall, aynı zamanda anlamları ve kavramları temsil edebilmenin ya da değiş tokuş edebilmenin gerekliliğini vurgulamaktadır. Bunu yapabilmek için ise ortak bir dile erişim ele alınmaktadır. Bu doğrultuda dil, genel anlam inşa etme sürecine dahil olan ikinci temsil sistemi olarak geçmektedir. Ortak kavramsal haritanın ortak bir dile çevrilmesi gerektiği ve böylece kavramların, fikirlerin belirli yazılı kelimelerle, sözlü veya görsel imgelerle ilişkilendirebileceği anlaşılmaktadır. Anlam taşıyan sözcükler, sesler ya da görüntüler için kullanılan genel terim "işaretler" olarak geçmektedir. Bu işaretler, kafamızda evirip çevirdiğimiz kavramları ve aralarındaki kavramsal ilişkileri temsil etmekte ve birlikte kültürün anlam sistemlerini oluşturmaktadırlar (1997b).

Bu iddialar ışığında, temsilin bir anlam üretme eylemi olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna karşılık, belirli anlamlar, görüntüler, sesler, yazılar ve diğer medya formları aracılığıyla aktarılmak üzere tasarlanırken, temsilin gerçekliğin bir yansımasından ziyade bir inşa süreci olarak algılanabileceği varsayılabilir. Sonuç olarak, belirli anlamların kültürel, ideolojik kodların kullanımıyla amaçlanan/istenen şekilde ortaya çıkarıldığı ve izleyiciye aktarıldığı söylenebilir.

Hall, kültür kavramının, büyük bir teorik soruya cevap olarak değil, çok somut bir siyasi sorun ve soruya yanıt olarak ortaya atıldığını anlamının öneminden bahsederken (Hall, 2016a); kültürü, tıpkı devlet gibi, üzerinde çalıştıkça solmaya ve yok olmaya meyilli kavramlardan biri olarak aktarmaktadır (Hall, 2016b). Ayrıca Hall, yüksek kültüre karşı popüler kültürün, güçlü bir değerlendirme yükü taşıdığını belirterek -kabaca, yüksek=iyi: popüler=aşağılanmış- şeklinde anlaşıldığını eklemektedir. "Sosyal bilim" bağlamında ve daha çok antropolojik



tanım olarak bilinen "kültür" kelimesini Hall şu şekilde aktarmaktadır: "Bir halkın, topluluğun, ulusun veya sosyal grubun "yaşam biçimi" hakkında ayırt edici olan her şeye atıfta bulunmak için kullanılmaktadır." Alternatif olarak ise kültürün "bir grubun veya toplumun "paylaşılan değerlerini" tanımlamak için de kullanılabileceğini eklemektedir (Hall, 1997a).

Hall, bir şey söylemek için ortaya çıkan unsurların doğal ve maddi dünyamızın bir parçası olduğunu ifade etmektedir. Ancak dil için önemini "Ne oldukları değil ne yaptıkları, işlevleridir." şeklinde belirtmektedir. Hall, bu şekilde anlamın inşa edilip iletildiğini ve anlamlandırıldığını söylemektedir. İletilmek istenilen anlamlar temsil edilen semboller olarak işlediklerinden dolayı, anlamı taşıyan araçlar ya da ortamlar olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle Hall, anlamların işaretler olarak işlev gördüklerini; işaretlerin kavramlarımızı, fikirlerimizi ve duygularımızı temsil ettiğini ya da başkalarının anlamlarını okumalarını, çözmelerini ya da yorumlamalarını sağlayacak şekilde temsil ettiğini ele almaktadır (Hall, 1997a). Sonuç olarak Hall, temsilin kültürün ayrılmaz bir parçası olduğunu ve belirli bir kültüre içkin değer ve anlamların temsil süreci tarafından şekillendirildiğini ileri sürmektedir. Bu bakış açısıyla temsil, dil ve diğer sembolik araçlar vasıtasıyla anlam üretip iletirken; kültürel anlamlar da temsil aracılığıyla yaratılıp toplum içerisinde paylaşılmaktadır.

## 1.2. Kültürel Kimlik (Cultural Identity)

Hall, "kimlik" sorusunun sosyal teoride tartışmalı bir konu olduğunu belirtmektedir. Kimliğin "özünde, sosyal dünyayı uzun süre istikrarlı kılan eski kimliklerin düşüşte olduğu, yeni kimliklere yol açtığı ve modern bireyi birleşik bir özne olarak parçaladığı" yönünde iddialardan söz etmektedir. Hall, bu doğrultuda -sözde- "kimlik krizi"nin modern toplumların merkezi yapısını ve süreçlerini yerinden oynatan; bireylere sosyal dünyada istikrarlı bir dayanak noktası sağlayan çerçevelerin altını boşaltan daha geniş bir değişim sürecinin parçası olarak görüldüğünü eklemektedir (Hall, 1992).

Hall'a göre kültürel kimlikler bazı tarihsel ve sosyal perspektifi yansıtmakta ve bu süreçlerde inşa edilmektedir. Hall, üç farklı kimlik anlayışından söz etmektedir: Aydınlanma öznesi, sosyolojik özne ve post-modern özne (Hall, 1992). Bahsi geçen kimlik anlayışlarından sosyolojik özne, bu araştırmayla bağlantılı olması sebebiyle biraz daha detaylandırılacaktır.

Hall, sosyolojik özne kavramının "modern dünyanın artan karmaşıklığını ve öznenin bu içsel çekirdeğinin özerk ve kendi kendine yeterli olmayıp, özneye içinde yaşadığı dünyanın değerlerini, anlamlarını ve sembollerini -kültürünü- aktaran "önemli ötekilerle" ilişki içinde oluştuğuna dair farkındalığı" yansıttığını ifade etmektedir. Böylece Hall için kimlik, benlik ve toplum arasındaki "etkileşim" içerisinde oluşmaktadır. Hall, öznenin "gerçek ben" olan bir iç çekirdeği ya da özü olduğunu söylemekte fakat bunun "dışarıdaki" kültürel dünyalarla ve onların sunduğu kimliklerle sürekli bir diyalog içinde oluşup değiştiğini vurgulamaktadır. Bu sosyolojik anlayışta kimliğin içerisi ve dışarıları arasındaki yani kişisel ve kamusal dünyalar arasındaki boşluğu doldurduğu belirtilmektedir. Hall, kendimizi bu kültürel kimliklere yansıtmamız; onların anlamlarını ve değerlerini içselleştirmemiz halinde öznel duygularımızı sosyal ve kültürel dünyada kapsadığımız nesnel yerlerle uyumlu hale getirmemize yardımcı olacağını ifade etmektedir (Hall, 1992). Böylece kimlikler bireylerin kendilerini nasıl gördükleri üzerine şekillenirken; başkaları tarafından da nasıl görüldükleri önemli bir inşa süreci olarak değerlendirilebilir. Bu etkileşim, devam eden müzakere ve değişimlerin etkisiyle yeniden tanımlama biçimini içermektedir.

Tüketim ürünlerinin çoğalmas ve yaşam tarzlarının çeşitliliği sebebiyle modern toplumların giderek daha karmaşık hale geldiği vurgulanır. Böylece geleneğin etkisi, bireysel seçim ve kendi yaşam projesini yaratma lehine zayıflarken; birey yeni kimlikler inşa etme olasılığının giderek daha fazla farkına varmaktadır (Hall vd., 1996). Hall, bir taraftan kültürel kimlik nezdinde geleneksel olan anlayışları sorgularken; diğer yandan kimliklerin sabit ve homojen olmayan yanına vurgu yapmaktadır. Hall, özellikle küreselleşme ve kültürel etkileşimlerin etkisiyle kimliklerin dinamik ve çoğul yapısına dikkat çekmektedir.

Hall, dili bir gösterge pratiği olarak aktarırken; müziğin, duygu ve fikirleri iletme için notaları kullandığı ölçüde "bir dil gibi" olduğunu ele almaktadır. Bu doğrultuda Hall, temsilin hem kimlik hem de bilgi ile sıkı sıkıya bağlı olduğunu ifade etmektedir. Bu "anlamlandırma" sistemleri olmadan, bu tür kimlikleri üstlenemeyeceğimizi (ya da reddedemeyeceğimizi) ve sonuç olarak kültür dediğimiz ortak yaşam dünyasını inşa edemeyeceğimizi ya da sürdürmeyeceğimizi ele almaktadır (Hall, 1997a). Hall, kültürel kimliklerin temsil yoluyla ortaya çıktığını ve bu yolla anlam kazandığını ileri sürmektedir. Bu perspektiften bakıldığında, kimliklerin kavramsallaştırılma ve ifade edilme biçiminin medya, dil ve sanatı kapsayan temsil aracı yoluyla şekillendiği ve yansıtıldığı görülmektedir.

### 1.3. Medya Çalışmaları

Hall'un medya çalışmaları temsil, ideoloji, hegemonya, anlam üretimi, kodlama/kodaçılama gibi süreçlere ve medyanın kimlik ve toplumsal yapı üzerindeki etkilerine odaklanır. Sonuç olarak Hall'un, medya ve toplum bakış açısını anlamak ve yorumlamak için önemli bir çerçeve sunduğu söylenebilir.

Hall ilk olarak, Medya Çalışmalarının "doğrudan etki" modellerinden -medya içeriğinin tetikleyici olarak hizmet ettiği, davranışçı tonları ağır basan bir tür uyaran; tepki modeli kullanarak- koparak, daha çok medyanın "ideolojik" rolü olarak tanımlanabilecek bir çerçeveye yöneldiğini belirtmektedir. Hall, bu yaklaşımı medyayı, toplumsal ilişkilerin ve siyasi sorunların tanımlanma biçimi, hitap edilen kitlelerdeki popüler ideolojilerin üretimi ve dönüşümü açısından baskın bir konumda duran önemli bir kültürel ve ideolojik güç olarak tanımlamaktadır (Hall, 2021a). Modern toplumlarda, farklı medya araçlarının ideolojilerin üretimi, yeniden üretimi ve dönüşümü için özellikle önemli alanlar olduğu görülmektedir. İdeolojilerin toplumun pek çok yerinde işlendiği ancak medya gibi kurumların, tanımları gereği ideo-mantıksal üretimin baskın araçlarının bir parçası oldukları için bu konuda özellikle merkezi oldukları ifade edilmektedir. Hall, "üretilen" şeyin, tam olarak, sosyal dünyanın temsilleri gibi durumları anlamaya yönelik imgeler, betimlemeler, açıklamalar ve çerçeveler olduğunu aktarmaktadır (Hall, 2021b).

Diğer yandan Hall, medya metinlerinin, anlamın şeffaf taşıyıcıları olduğu kavramlarından ziyade dilsel ve ideolojik yapılanmalarına daha fazla önem verdiklerini belirtmektedir. Ayrıca Hall, basit kavramların yerine, daha aktif bir "izleyici", "okuma" ve medya mesajlarının nasıl kodlandığı, kodlanan metnin "anı" ve izleyici "kod çözme"lerinin çeşitliliği arasındaki ilişki kavramlarını koymaya başladıklarını vurgulamaktadır (Hall, 2021a). Hall, medyada sunulan mesajların kodlama ve kodaçılama süreçlerinden geçtiğini aktarırken, bu perspektiften medya üreticilerinin mesajları belirli ideolojik çerçeveler içinde kodlayıp sunmakta olduklarını ele almaktadır. Böylece izleyiciler bu mesajları kendi kültürel ve sosyal bağlamlarına göre çözümleyerek anlamlandırmaktadır. İzleyicilerin mesaja yüklediği anlamın ise sosyal ve kültürel konumla alakalı değişkenlik gösterebileceği ifade edilmektedir (Hall, 2006). Hall son olarak medyanın egemen ideolojik tanımı, temsillerin dolaşımı ve güvence altına alınmasında oynadığı rolle ilgili kaygıdan söz etmektedir (Hall, 2021a). Bu doğrultuda Ciguli'nin medyanın ürettiği temsil ve bu temsillerle oluşturulan kimliği anlaşılmasına çalışılacaktır.

### 1.4. Araştırmanın Amacı

Bu makale Stuart Hall'un kuramlarını kullanarak Ciguli'nin medyadaki temsili, özellikle sanatçı kimliğiyle ilişkili olarak incelemektedir. Bu temsiller aracılığıyla ortaya çıkan söylemler, ideolojiler, güç ilişkileri ve kültürel dinamikler gibi medya güçlerinin hegemonyası altında yansıtılan ve inşa edilen kimliklerin, başarılı ve yetenekli bir sanatçının kimliği üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu ve onun kimliğini nasıl şekillendirdiğini aydınlatmayı amaçlamaktadır. Ayrıca örnek olay incelemesi hususunda alana yeni bir perspektif kazandırması hedeflenmektedir.

### 1.5. Araştırmanın Önemi

Araştırma, Ciguli örneğiyle farklı kültürel geçmişlerden gelen marjinal ve göze çarpan figürlerin medya tarafından algılanma ve temsil edilme biçimleri; medyanın toplumsal algıyı şekillendirme ve etkilemedeki rolü; olumsuz stereotiplerle mücadelede karşılaşılan zorluklar gibi konularda farkındalığı artırması bakımından önemli olarak görülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada, Hall'un yaklaşımıyla 1990'ların sonu ve 2000'lerin başında Türkiye'de kullanılan hâkim medya araçlarının Ciguli'nin kimliğini ve temsiliyi şekillendirme biçimini analiz etmek için nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Arı, nitel araştırmaların amacının rasyonellik aramak olmadığını; bunun yerine nitel araştırmanın keşfe açık ve yoruma dayalı olduğunu ifade etmektedir (Sağlam Arı vd., 2009). Sonuç olarak, nitel araştırma nesnelerin anlamlarına, kavramlarına, tanımlarına, özelliklerine, metaforlarına, sembollerine ve betimlemelerine atıfta bulunmaktadır (Berg ve Lune, 2015). Araştırma sürecinde veriler, ilgili literatürün taranması ve ardından analiz edilmesi yoluyla elde edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek doküman incelemesini (literatür taraması), "Araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar." şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca nitel araştırmalarda bu çalışmada sıklıkla başvurulan yazılı dokümanların dışında -film, video ve fotoğraf gibi- görsel malzemelerin de kullanılabileceği ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek,

2011). Sonuç olarak, Ciguli'nin popülerleştirilmesi sürecinde kullanılan medya araçlarının temsili nasıl etkilediği anlaşılmaya çalışılırken, araştırma bu dönemde kullanılan medya araçlarıyla sınırlandırılmıştır. Elde edilen nitel veriler betimsel araştırma teknikleri kullanılarak analize tabi tutulmuştur. Daha sonra bu veriler ışığında bulgular yorumlanmıştır.

## 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Bu çalışma sırasında, etik kurul onayı gerektirecek herhangi bir veri toplama süreci gerçekleştirilmemiştir.

## 3. BULGULAR

### 3.1. Ciguli'nin Medyada Temsili ve İnşa Edilen Kimliği

Kültürel kimlikler medya tarafından şekillendirilirken, bu temsillerin toplumsal algı üzerindeki etkisi de önemli bir faktördür. Bu çalışma, Ciguli örneğiyle medyanın etkisini ve gücünü inceleyecektir. Bulgular içerisinde öncelikle Ciguli'nin biyografisine kısa bir bakışla başlanıp; ardından Hall'un teorilerine dayanarak Ciguli'nin medyada nasıl temsil edildiği ve kimliğinin medya tarafından nasıl inşa edildiği aktarılmaya çalışacaktır.

Ciguli, 1957 yılında Bulgaristan'ın Haskova şehrinde doğmuş bir Türk müzisyen ve şarkıcıdır. Asıl adı Ahmet Hüseyinoğlu olan sanatçının, 1980'lerde Bulgaristan'da uygulanan isim yasağı nedeniyle resmi kayıtlarda adı Anguel Jordanov Capsov olarak değiştirilmiştir. 11 yaşında bir akordeona sahip olan Ciguli, kısa sürede hızlı ve çevik çalımıyla çevresindeki çocukların ona "Ciguli" lakabını taktığını ifade etmektedir. 13 yaşından itibaren Bulgaristan'daki düğünlerde akordeon çalmaya başlamış ve bu vesileyle ünlenmiştir. Akordeonun yanı sıra org, synthesizer ve biraz da bateri çaldığını dile getirmektedir. Ciguli, fakir bir hayat sürdürdüğünü ve ailesini geçindirme mücadelesinde meslek edindiği müziğin önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir (İdemen vd., 2000). 1990'lı yılların sonlarında abisinin desteğiyle Türkiye'ye gelen Ciguli, burada müzik sahnesinde kendisine bir yer bulmuştur (Kayıran, 2018). Sanatçı ilk olarak çeşitli gazino ve kulüplerde çalışarak tanınmaya başlamış, ancak asıl çıkışını 1998 yılında çıkardığı "Binnaz" adlı albüm ve müzik klipiyle yapmıştır. Bu klip, özellikle büyük bir başarı elde etmiş ve Türkiye'nin popüler müzik kanallarından birinin düzenlediği video müzik yarışmasında yılın "En İyi Çıkış Yapan Erkek Sanatçısı" ödülüne layık görülmüştür (Girgin, 2018). Ancak Ciguli, asıl amacının şöhret olmadığını, ailesine daha iyi bir yaşam standardı sunma çabasında olduğunu belirtmiştir. Bu düşünceleri, Cengiz Özkarabekir'in hazırladığı bir belgeselde sanatçının kendi ifadelerinden anlaşılmaktadır. Medya Ciguli'yi üç kez sanal mezara sokmuş olsa da (Özkarabekir, 2017), sanatçının 2014 yılında vefat ettiği görülmektedir.

#### 3.1.1. Medyada Ciguli'nin Temsili

Hall, temsili zihnimizdeki kavramların anlamlarının dil aracılığıyla üretilmesi olarak açıklamaktadır. Ayrıca temsilin nesnelere, insanlar ya da olaylardan oluşan gerçek dünyaya ya da kurgusal nesnelere, insanlar ve olaylardan oluşan hayali dünyalara atıfta bulunmamızı sağlayan, kavramlar ve dil arasındaki bağlantı olduğunu belirtmektedir (Hall, 1997b).

Hall, televizyon göstergesinin karmaşık bir gösterge olduğunu; görsel ve işitsel olmak üzere iki tür söylemin bir araya gelmesiyle oluştuğunu ele almaktadır. Dahası Hall, Peirce'in terminolojisiyle örnekleyerek ikonik bir gösterge olarak aktarmaktadır. Burada gerçeklik dilin dışında var olur, ancak sürekli olarak dil tarafından ve dil aracılığıyla dolaylanılır; bilinen ve söylenen şey ise söylem aracılığıyla üretilmektedir (Hall, 2006). Hall, söylemsel bilginin dilin gerçek ilişkiler ve koşullar üzerine eklenmesinin ürünü olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla bir kodun işleyişi olmaksızın anlaşılabilir bir söylem olmadığı; bu nedenle ikonik göstergelerin de kodlanmış göstergeler olduğu belirtilmektedir (Hall, 2006).

Ciguli için öncelikli olarak görsel ve söylemsel temsil üzerinden bir analiz yapılabilir. Ciguli'nin medyada sunumu toplumun algısını önemli şekilde etkilemiştir. Burada hem görsel hem de söylemsel ikonik göstergeler şu şekilde örneklenebilir: Ciguli müzikal anlamda yeterliliklerini sergilemek isterken daha çok giyimi, davranışları, dansı ve mizahi tavrı ön plana çıkartılarak eğlence figürü şeklinde medyada sunulmuş ve sonuç olarak pek çok kişi onu "soytarı" veyahut "maskara" olarak tanımlamıştır. Ciguli'ye "Hakkınızda çok olumsuz şeyler söylediler, maskara dediler, şarlatan dediler. Bunlar kızdırdı mı, üzdü mü, gücendirdi mi sizi?" sorusu yönlendirildiğinde Ciguli'nin cevabı şu şekildedir: "Adnan Şenses'te benim için konuştu. Coşkun Sabah da, Ajda Pekkan da... Gücenmeyim dedim, gücendim yani..." (İdemen vd., 2000).

Medyanın sunduğu temsilin Ciguli'nin performansını "eğlence" bağlamında sınırladığı görülmektedir. Medya söylemlerinden izleyicinin yanı sıra Adnan Şenses, Coşkun Sabah ve Ajda Pekkan gibi sanatçıların dahi doğrudan etkilendiği anlaşılırken; bu durum Hall'un medyanın ideolojik etkilerine yaptığı vurguyu destekler niteliktedir. Burada medyanın yaratmak istediği kodlanmış göstergeler izler kitle tarafından alınmış; sanatçılar arasında da kabul görmüş ve medyanın iletmek istediği mesajla Ciguli'nin müzikalitesinden ziyade "eğlence figürü" dolaşıma sokulmuştur. Böylece medyanın editoryal tercihleri Ciguli'nin kurgulanan yönünün ve popüler kültüre hizmet eden yanının ön plana çıkmasını sağlamış; onun yeteneklerinden ziyade komik veyahut tuhaf görülen yönlerine odaklanarak izler kitle tarafından da olumsuz değerlendirilmesine sebep olmuştur.

Beyza Cumbul'un Ediz Hafızoğlu ile yaptığı söyleşide yönlendirmiş olduğu soru üzerinden bu konu biraz daha detaylandırılabilir: "Ciguli ile de çalışmışsınız. Ülkemizde müzisyenliğini ve dolayısı ile müziğini iyi yansıtamadık ve dolayısı ile de hak ettiği değeri o yaşarken veremedik, siz ne düşünüyorsunuz? Sanat şovunu fazla kaçırdığında ortaya çıkanda bazen sanat çok geri planda kalıyor dersem katılır mısınız?" (Cumbul, 2023).

Cumbul, Ciguli'nin, sanat şovunun asıl müziğinin önüne geçtiğini eleştirirken; ayrıca sanatçının hak ettiği değeri göremediğini ve medyanın eğlence figürü kurgusunu sorgulamaktadır. Diğer yandan bu soru medyadan bağımsız izler kitle ve Ciguli'nin performansı üzerine bir eleştiri gibi de değerlendirilebilir. Fakat Hall, halihazırda bir çalışma programı olarak taslağı çizilmiş olan, yayın kuruluşlarının "aygıtlar" olarak konum ve pratiklerine ilişkin yeni anlayışlar; mesajların nasıl yapılandırıldığı ve egemen toplumsal tanımların dolaşımındaki rolleri arasındaki ilişkiye yönelik yeni yaklaşımlara vb. odaklanan bir medya üretimi alanının bulunabileceğini belirtmektedir (Hall, 2021a). Burada, izler kitlenin algısının medyanın yapısal tercihleriyle şekillendiği ve böylece izler kitlenin algısı üzerinde etkili olduğu ele alınabilir.

Cumcul'un bahsi geçen sorusuna yanıt olarak Hafızoğlu şu sözleri söylemiştir: "Ciguli çok iyi bir insan ve müzisyendi[.] Müziği ile değil de saçma sapan karakterlere büründürüp dizilerde oynattılar." (Cumbul, 2023). Hafızoğlu, Ciguli'nin sanatsal katkılarından ziyade komedi unsurlarına odaklanılmasının ve medyada bir karakter olarak etiketlenmesinin bir eleştirisini sunmaktadır. Bu, Hall'un medya tarafından yaratılan etiketlerin basitleştirici ve indirgemeci yapısını ortaya koymaktadır.

Hall, bu durumu televizyona popülerliğin farklı bir teorik perspektiften sirayet etmesiyle gerçekleştiğini ele almaktadır. Hall, en yoğun izleme saatlerinde popüler TV izleyicisinin ilgisini çeken şeyin "bilgi ve eğitim" olmadığını, bunun yerine "eğlence ve zevk" işaretleriyle uyumlu kitlesel programların bu demografinin dikkatini çektiğini ileri sürmektedir (Hall, 2021a). Hall, medyanın etiketleyerek çalışma eğiliminde olduğunu; böylece etiketleri basitleştirdiğini ve tanımladığını ifade etmektedir. Bu şekilde medya, bir şeyleri işaretler ve dikkati de bu şeylere odaklamaktadır (Hall, 2021c).

Bu medya temsili üzerinden Ciguli'nin kendi kimliğini ifade etmesinin zorlaştığı ve izler kitlenin onun müzikal yönlerini anlamasını engellediği anlaşılmaktadır. Hall'un teorisi, medya hegemonyasının kültürel ve sanatsal kimliklerin yeniden üretimi ve toplumsal algı üzerindeki etkisini açıklamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Ciguli'nin sanatsal kimliğinin doğru bir şekilde temsil edilmesini sağlamak için medyanın editoryal tercihlerinin incelemeye tabi tutulması; ayrıca, bu hususta izler kitlenin de eleştirel bir farkındalık geliştirmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Bu bağlamda, medyanın ortaya koyduğu göstergeler ve bunların Ciguli'nin kimliğinin inşası üzerindeki etkisi, Türk medyasının merceğinden aktarılacak suretiyle konu detaylandırılacaktır.

### 3.1.2. Medya Tarafından Ciguli Kimliğinin İnşası

Hall, kimliği doğuştan bilinçte var olan bir şey olmaktan ziyade, zaman içinde bilinçdışı süreçlerle oluşan bir şey olarak tanımlamaktadır. Bütünlüğü hakkında her zaman hayali ya da fantezileştirilmiş bir şeyler olduğunu belirtirken; her zaman eksik kaldığını, süreç halinde olduğunu ve şekillendiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda Hall, kimlikten bitmiş bir şey olarak bahsetmek yerine, özdeşleşmeden bahsetmemiz ve bunu devam eden bir süreç olarak görmemiz gerektiğini ele almaktadır (Hall, 1992). Hall, tamamen birleşik, tamamlanmış, güvenli ve tutarlı kimliğin bir fantezi olduğunu; bunun yerine, anlam ve kültürel temsil sistemleri çoğaldıkça, en azından geçici olarak herhangi biriyle özdeşleşebileceğimiz şaşırtıcı, geçici bir olası kimlik çokluğu ile karşı karşıya kalacağımızı belirtmektedir (Hall, 1992). Ciguli de etnik kimliği, sanatçı kimliği, bireysel kimliği, göçmen kimliği, medya figürü kimliği gibi sıralanabilecek farklı pek çok kimlikle karşımıza çıkarken; bu kimlikler arasında çatışmaların ve uyum halinin olduğu durumlar da görülmektedir. Bu durumlar yine medyanın ürettiği anlamlar üzerinden açıklanabilir.

Hall, nesnelere kullanımımızla, onlar hakkında söylediklerimiz, düşündüklerimiz ve hissettiklerimizle -onları nasıl temsil ettiğimizle- onlara bir anlam verebileceğimizi belirtmektedir. Bu durum kısmen, nesnelere, insanlara ve olaylara onlara getirdiğimiz yorum çerçeveleriyle anlam verirken; kısmen de nesnelere onları nasıl kullandığımızla ya da gündelik pratiklerimize nasıl entegre ettiğimizle anlam bulmaktadır. Onlar hakkında kullandığımız kelimeler, anlattığımız hikayeler, ürettiğimiz imgeler, onlarla ilişkilendirdiğimiz duygular, onları sınıflandırma ve kavramsallaştırma biçimlerimiz, onlara yüklediğimiz değerler bu anlamı şekillendirmektedir. Anlam, içinde yer alınan her kişisel ve sosyal etkileşimde sürekli olarak üretilmekte ve değiş tokuş edilmektedir (Hall, 1997a).

Hall, medya içinde de güncel yaşama sürekli olarak anlamlar yüklendiğini; bilginin -sadece "ne olduğu" hakkında değil, aynı zamanda "nasıl olduğu" hakkında da- önemli bir şekilde yeni olan tutumlar ve değerler bağlamında kaynaktan izleyiciye aktarıldığını ifade etmektedir. Böylece belirli yaşam kalıpları ve bazı duygu yapıları diğerlerine karşı güçlendirilmekte ve onaylanmaktadır (Hall ve Whannel, 2018). Anlamların davranışları ve uygulamaları düzenlediği ve organize ettiği; dolayısıyla, başkalarının davranış ve fikirlerini yönetmek ve düzenlemek isteyenlerin yapılandırmaya ve şekillendirmeye çalıştığı şeyin de anlamlar olduğu ifade edilmektedir (Thompson, 1997, aktaran Hall, 1997a). Medyanın Ciguli nezdinde anlamlar ürettiği görülürken; bu anlamların toplumsal ve kültürel bağlamlara dayandırılarak inşa edildiği ve izler kitleye sunulduğu söylenebilir. Hall'un da belirttiği gibi temsil belirli bir konu veya kişi hakkında anlamlar üretip izler kitleye sunarken; medya anlamların inşasında önemli bir role sahiptir. Medya, Ciguli ile ilgili anlamlar üretirken aslında izler kitlenin algısını da şekillendirmektedir.

Öncelikle Ciguli'nin etnik kimliği/etnisite üzerine odaklanılacaktır. Kirman bu kavramı "Bir toplumsal grubu diğerlerinden ayıran kültürel değerler ve normlar bütünü." olarak tanımlamaktadır (Kirman, 2011, aktaran Çiftçi, 2016). Çiftçi, etnik kimlik kavramını mutlaka ortak soy veya ırka bağlılık zorunluluğu taşımadığını ifade ederken; etnik kimliği kolektif olarak paylaşılan bir dizi kültürel özellik ve deneyime sahip olmak olarak ele almaktadır (Çiftçi, 2016). Ciguli, röportajında kendisinin Bulgaristan'da doğmuş ve büyümüş bir "Türk" olduğunu ifade ederken; açıkça yöneltilen "Çingene misiniz?" sorusuna "Hayır!" yanıtını vermiştir (İdemen vd., 2000). Bu yanıtta Ciguli hem medya hem de izleyiciler tarafından kendisine atfedilen çeşitli kodlanmış kimliklerden bağımsız bir şekilde kendi kimliğini tanımlamaya çalışmaktadır. Kendi kimliği üzerinde kontrol sağlama çabalarına rağmen, medyanın hegemonik temsilleri karşısında zorlandığı anlaşılmaktadır. Ciguli'nin "Hayır!" yanıtının Hall'un temsil ve kimlik kuramları bağlamında değerlendirilmesi, medyanın bireysel kimlikleri şekillendirmedeki ve hegemonik anlamlar yaratarak toplumsal algıyı etkilemedeki rolünün anlaşılmasındaki önemini ortaya koymaktadır.

"Türkiye Müzik Piyasasında Roman Müzisyenler: Meslekî Örgütlenme ve Kimliksel Dönüşüm" isimli yüksek lisans tezinde Ciguli'ye şu şekilde yer verildiği görülmektedir:

Televizyondan alışık olduğumuz uyumlu, sevimli marjinaler olarak 'Çingene' tasvirleri, müzik alanında da Romanlar'a dair daha göz önünde olan hâkim çizgiyi oluşturuyor. Müzik endüstrisi için kullanılıp atılacak dönemsel malzemeler sunan bu çizgi, bir dönem gündeme gelen akordeoncu/şarkıcı Ciguli örneğinde olduğu gibi, olabildiğince abartılı ve karikatürize bir görselliğin müzikal içeriğin önüne geçecek biçimde tasarlanması ve genelde marjinal 'çeşniler' üretilmesi şeklinde özetlenebilir. (Özgül, 2006, s. 29)

Özgül'ün değerlendirmesi, Roman sanatçıların medya ve müzik endüstrisindeki temsillerinin eleştirel bir analizini sunmakta ve bu temsillerin altında yatan dinamikleri aydınlatmaktadır. Bu temsil Romanları egzotik bir eğlence unsuru olarak sunmakta, toplumsal algıyı tek boyutlu bir çerçevede şekillendirmekte ve Ciguli örneğinde olduğu gibi biçim içeriğin önüne geçmektedir. Sonuç olarak, medya ve müzik endüstrisinin Roman kimliğini sanatsal değerinden ziyade ticari ve görsel amaçlarla kullandığı sonucuna varılabilir. Bu örnek, Ciguli'nin medya tarafından nasıl temsil edildiğini ve popülerleştirildiğini göstermektedir. Ayrıca, odak noktasının Roman kimliği değil, sanatçının Çingene olmadığına dair vurgusuna rağmen bu şekilde tasvir edilmesi olduğunu belirtmek önemlidir. Analiz aynı zamanda medyanın temsilleri nasıl şekillendirdiğini aydınlatmaya çalışmaktadır. Belirli bir kimlik kategorisinin medya tarafından Ciguli'ye atfedildiği, inşa edildiği ve sunulduğu açıkça görülmektedir. Ciguli'nin "Çingene" veya "Roman" olarak tanıtılması, bu kimlikle ilişkili bir dizi stereotipin medya aracılığıyla yeniden üretilmesine hizmet etmektedir. Bu konuyla alakalı pek çok ikonik durum ve popüler kültür ağında ilgi çeker taraf sıralanabilir. Örnek vermek gerekirse, medya çeşitlendirilebilecek stereotipler kullanarak duygusal bir tepki ortaya çıkarmaya ve izleyicinin dikkatini çekmeye çalışabilir. Örneğin, Çingene veya Roman topluluklarının kendilerine özgü dansları, müzikleri ve renkli kıyafetleri de dahil olmak üzere kültürel pratikleri genellikle basmakalıp bir şekilde tasvir edilmektedir. Ciguli'nin bu bağlamda tanıtılması, kültürel kimliklerin medya aracılığıyla nasıl inşa edildiğini ve yeniden tanımlandığını göstermektedir.

Hall'a göre kimlik, performanslar aracılığıyla "sürekli" yeniden üretilmektedir. Elbette yalnızca medya değil Ciguli'ninkendisini ve kimliğininunuş biçimide performans bağlamında sorgulanmaya açıktır. Girgin'in aktarımıyla, Ciguli'nin "Bulgar-Türk, Çingene-Roman" repertuarı ve tarzını tercih ettiği; bu doğrultuda tematik anlatımlar kullandığı, albümlerinde ve birçok çalışmasında Çingene kültürüne gönderme yaptığı ifade edilmektedir (2018). Ayrıca, Ciguli'nin sahne sanatlarına katkıları arasında sahne kostümleri, dansları, konuşmaları ve bir televizyon dizisinde Roman bir müzisyeni canlandırması yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında, medya Ciguli'nin kimliğini performansı yoluyla yeniden tanımlamış ve onun performatif davranışlarına dayalı gerçekçi görünen bir kimlik inşa etmiştir. Hall, bu durumu "gaspçı" üzerinden örneklemektedir. Medyanın bize ne tür bir "gaspçı" beklememiz gerektiğine dair bir imaj oluşturduğunu ele almaktadır -ırkı, şehir geçmişi gibi-. Bu oluşturulan hikayeler üzerinden bir tür kimlik resminin oluşturulduğu belirtilmektedir. Hall, basın haberlerinin "çıkartımsal yapı" denilen şey tarafından şekillendirildiğini ifade etmektedir. Yani medyanın bir olayı uydurmadan var olan bir durum üzerinden giderek haber yaptığını; fakat haber yapacakları olayların kurgulanmasında medyanın aktif bir rol oynadığını ifade etmektedir (Hall, 2021c). Burada aslında medyanın yarattığı bir "figür" kimliği karşımıza çıkmaktadır.

Bu olgunun bir başka örneği de Ciguli'nin marjinal ve mizahi olarak algılanan sahne performanslarında gözlemlenebilir. Ciguli belgeselinde, 1990'larda Türkiye'de yaşanan krizlerin etkilerini, yani insanların boyunlarının bükülmesini gözlemlediğini ve sürekli olarak kahkaha attıracak ve eğlendirecek yöntemler üzerinde düşündüğünü belirtmektedir. Ciguli'nin sahnedeki performatif tavrının sadece medya tarafından yaratılmış bir uydurma olmadığı açıktır. Ancak Hall'un da belirttiği gibi, yine de bir kurgu ürünüdür. Ciguli'nin ifadesi medyanın kimlikleri çarpıtarak yeniden inşa etme gücünü göstermektedir. Ciguli, başkalarında olumlu duygular uyandırmak amacıyla performatif davranışlarda bulunduğunu iddia etse de medya bu davranışı güçlendirmiş ve nihayetinde onu marjinal bir figür olarak tasvir etmiştir. Hall'un temsil teorisine uygun olarak, medyanın Ciguli'nin niyetini ve kimliğini orijinal bağlamından kopararak farklı bir perspektiften izleyiciye sunduğu görülebilir.

Ciguli, röportajlarının çarpıtılarak sunulmasını şu şekilde dile getirmektedir: "Gazeteciler bana burda başka konuşuyor, sonra oraya başka yazıyor, iyi değil böyle. Sonra, beni cahil gibi görüyorlar, kimse düzgün soru sormuyor yani..." (İdemen vd., 2000, s. 35). Bu, medyanın sanatı ve kimliği eğlence odaklı bir mercekle araştırmaya eğilimini eleştiren önemli bir örnektir. Gazetecilerin derinlemesine sorgulama eksikliği, Ciguli'yi belirli bir ışık altında tasvir etme ve böylece sunulan temsiller üzerinde kontrol sahibi olma arzularının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Medyanın Ciguli'nin müzikal yeteneklerini gizlemeye ve soytarı imajını sürdürmeye çalıştığı görülmektedir. Ciguli, sahnede basit olarak nitelendirdiği eserleri icra etmek zorunda bırakıldığını ve televizyon programlarında kendisine sadece iki şarkı hakkı tanındığını belirtmektedir. Ayrıca, sahnede enstrümanı olan akordeonu kullanmasına izin verilmediğini ileri sürmektedir. Ciguli'nin medyanın kendisine attığı "şaklaban" imajından sıyrılmadığı ve böylece müzikal yeteneklerini ön plana çıkaramadığı ifade edilmekte ve Ciguli bu durumu bir menajerin olmamasına bağlamaktadır. Ayrıca, çalıştığı şirketin bu fırsatı vermediğini ve Amerika'ya seyahat etmesini engellediğini belirtiyor. Hall, bu gibi durumları Antonio Gramsci'nin "kültürel hegemonya" kavramını kullanarak açıklamaktadır. Başka bir deyişle, Ciguli'nin bu tür kısıtlamalarla karşılaşması, egemen medya güçlerinin etkisinin bir sonucu olarak anlaşılabilir. Sonuç olarak, toplumun geneline empoze edilmeye çalışılan bir figür veya bir müzik türü ve sanatçı rolüyle karşılaşabilir. Ciguli'ye dayatılan kısıtlamalar, kültürel kimliğinin ve sanatının medyadaki temsilinin bir örneğini teşkil etmektedir. Sonuç olarak, Ciguli medya tarafından inşa edilen stereotiplerin ötesine geçememekte ve kendisi için uygun görülen parametreler dahilinde hareket etmek zorunda kalmaktadır. Bu durum, izleyicinin de Ciguli'yi medya tarafından benimsenen stereotiplere uygun olarak görmeyi arzuladığını göstermektedir (Özkarabekir, 2017).

Ciguli, muhtemelen müzikal yeteneklerini kanıtlamak ya da şimdiye kadar medyada sunulan kişiliğin gerçek kimliğini tam olarak yansıtmadığını göstermek amacıyla Amerika'da kendisine verilen değeri aktarmaya çalışmaktadır: "Yakın zamanda benim müziğim için bir kitap çıkacak Amerika'da. Sonia (Tamar Seeman) diye bir araştırmacı var. Amerika'da birilerine dinletmiş, "böyle bir ses olamaz, böyle akordeon olamaz" demişler... Başka bir yerden de duydum, Amerika'da dinlenmiş müziğim, çalınmış." (İdemen vd., 2000, s. 35). Ciguli tarafından yapılan açıklamalar, yerel medya ve toplumda kendisine sunulan çarpık imajı düzeltme çabasını gösterirken, aynı zamanda müzikal yeteneklerini de vurgulamaktadır. Ayrıca, müziğinin evrensel bir değere sahip olduğunu ve uluslararası düzeyde kabul gördüğünü iddia etmesi, kendisinin bir eğlence figürü olarak görülmesine meydan okuma çabasını göstermektedir. Medyanın egemen bir bakış açısını yansıtan belirli bir Ciguli imajı inşa ettiği söylenebilir.

Medya tarafından inşa edilen Ciguli kimliğinin, Ciguli'nin bireysel kimliği ve kişisel deneyimleriyle çatışma halinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum Ciguli belgeselinde yapılan açıklamalarla da örneklendirilebilir. Belgeselde, Ciguli'nin müziğinin Hint-Balkan-Roman etkilerinin bir karışımından oluşan etnik bir yapıya sahip olduğu belirtilmektedir. Ayrıca Hollanda'da Türkiye'yi temsil ettiği ve bir yarışmada en iyi akordeoncu ödülünü aldığı belirtiliyor. Bununla birlikte Balkan müziğini kulüplerdeki elektronik altyapılara taşıyan ve dünya çapında ses getiren Alman müzisyen Shantel'in Binnaz şarkısını albümünde seslendirdiği ifade edilmekte; birçok müzik uzmanının Ciguli'yi başarılı bir akordeon virtüözü olarak kabul etmesi vurgulanmaktadır (Özkarabekir, 2017). Bu açıklamalar ışığında medya tarafından yaratılan Ciguli kimliğinin, Ciguli'nin müzikal başarılarını, sanatsal yeniliklerini ve uluslararası kabul görmüş yeteneklerini gölgede bıraktığı anlaşılmaktadır. Medyanın, popüler kültür bağlamında daha derin yankı uyandıran bir komedi kişiliğine yöneldiği düşünülebilir. Buna karşılık Ciguli'nin belgeseldeki ifadelerinin medyanın tek taraflı söylemine direnen bir anlatıyı temsil ettiği söylenebilir.

Ciguli'nin medyada performatif davranışları (sahne şovu, enerjik tavır, jestler, dans, kıyafet, vb.) bağlamında sunulan kişiliği tutarlı olsa da performans kimliğinin medya tarafından -soytarı, şaklaban, maskara- tasvirleriyle yeniden inşa edildiği görülmektedir. Belgeselden alıntılanan şu sözlerle bu durumu özetleyebiliriz: "Ancak o magazin kültürünün ona yaftaladığı şaklaban imajından bir türlü sıyrılıp müziğini öne geçiremedi." (Özkarabekir, 2017).

Hall, medyada hikayelerin "haber değerleri" ölçeğine göre seçildiğini ifade etmektedir. Bunlar dram, şiddet, öne çıkan kişiler, tuhaf, ilginç yönler gibi sıralanabilir. Bu yorumların, etiketlemelerin, öngörülerin, tahminlerin, kehanetlerin tanımlama sürecinde kilit rol oynadığı anlaşılmaktadır. Hall, tüm bunlarda medyanın rolünün kesinlikle merkezi bir önem taşıdığını vurgulamaktadır (Hall, 2021a). Hall'un da ifade ettiği gibi dramatik, ilginç ve tuhaf olana vurgu yapan hâkim haber değeri anlayışının, Ciguli'yi mizahi ve marjinal bir figür olarak ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu süreçte Ciguli'nin kendisini ifade etme çabalarının da medya anlatılarında yok sayıldığı anlaşılmaktadır.

Ciguli'nin müziğinin magazin kültürü tarafından sürekli olarak arka plana itilmesi ve belgeselde de görüldüğü üzere sanatçının "soytarı" imgesiyle özdeşleştirilmesi, medyanın bu süreçte oynadığı önemli rolü gözler önüne sermektedir. Medya, Ciguli için sanatçı kimliğinden ziyade eğlenceye yönelik bir performans kimliği inşa ederek izleyiciye sunmuştur. Sanatçının müzik endüstrisindeki varlığı medya söylemleri karşısında hızla silinirken, bu durum sanatçının yeteneklerinin ve başarılarının yeterince tanınmaması sonucunu da doğurmuştur.

Medyanın Ciguli'nin kendine özgü kişiliğini bir eğlence kaynağına dönüştürerek erişim alanlarını genişletmeyi ve daha geniş bir kitleye hitap etmeyi amaçladığı söylenebilir. Ayrıca medyanın Ciguli'nin müzikal yeteneklerinden ziyade renkli karakterine odaklanmasının, izleyicileri çekmek ve ticari kazanç elde etmek için stratejik bir hamle olduğu da anlaşılmaktadır. Buna karşılık, medyanın Ciguli'yi Türk toplumundaki Roman kimliği bağlamında egzotik ve marjinal bir figür olarak konumlandırarak basmakalıp bir temsil inşa etmiş olması da mümkündür. Bu temsiller izleyiciler için eğlence sağlarken, Roman kimliğinin stereotipleştirilmesine de katkıda bulunmuştur. Böylece medya, izler kitleye Roman kimliği ile genelleştirici ve indirgemeci bir bakış açısı sunarak Ciguli kimliğini eğlence unsuru olarak görmeye teşvik ettiği ele alınabilir. Ayrıca, Ciguli'nin müzikal yeteneklerinin gölgelenmesi, dinleyicilerin müzikal yetkinlik yerine mizaha öncelik vermesine neden olabilirken; bu yaklaşımın Ciguli'nin müzik endüstrisindeki uzun vadeli beklentilerini de engellediği açıkça görülmektedir. Elbette müzik yapımcıları ve ajansların, medyanın manipülatif çerçevesine uyum sağlayarak Ciguli'yi daha yüzeysel bir şekilde pazarlama eğiliminde olabilecekleri de ileri sürülebilir. Bu bağlamda, toplumsal önyargılar medyada manipülatif temsillerin kullanılması yoluyla yeniden üretilmiş ve pekiştirilmiştir. Bu temsillerin medya tarafından yaratılmasında ekonomik, kültürel ve sosyal motivasyonların önemli etkenler olduğu söylenebilir.

#### 4. SONUÇ

Hall'un kültürel çalışmalar, kimlik ve temsil kuramları, medya analizi perspektifinden ele alındığında konuya farklı bir yaklaşım getirmektedir. Hall, medyanın yalnızca gerçekliği yansıtmadığını, aksine onu ürettiğini ve yeniden şekillendirdiğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda, Ciguli'nin etnik kimliği ve müzik tarzına ilişkin medyada yer alan temsillerin, geniş kitleler arasında ilgi ve önyargı gibi çeşitli tepkilere yol açtığı gözlemlenebilir. Ayrıca, medyanın üretilen bu kimliğin dışına çıkılmaması için stereotipleri pekiştirdiği de ileri sürülebilir. Medyanın, Ciguli'yi belirli kalıplar içerisinde sunarak ve kitle programlarında "eğlence" ya da "zevk" kisvesi altında kullanarak izleyici algısını yönlendirdiği anlaşılmaktadır.

Hall'un araştırmaları, kimliklerin sürekli yenilenen yapısını vurgulamakta, tarihsel, kültürel ve sosyal süreçlerde ortaya çıkan dinamik görünümüne odaklanmaktadır. Kimliklerin oluşumunun ideolojiler, söylemler ve güç ilişkileri gibi birçok faktörden etkilendiği; ayrıca, bu kimliklerin öneminin, ortaya çıktıkları belirli tarihsel ve bağlamsal koşullara bağlı olduğu söylenebilir. Anlamın inşası ise medya tarafından oluşturulan söylemler ve temsiller aracılığıyla şekillendiği biçiminde ele alınmaktadır. Ciguli'nin medyadaki temsili hem kişisel hem de toplumsal bağlamlarda inşa edilen kimliğinin bir yansıması olarak değerendirilebilir. Medya, belirli kodlar, anlamlar ve anlatılar kullanarak Ciguli'nin kimliğinin şekillenmesine katkıda bulunmakta, bu kodlar ve anlatılar ise izleyicilere aktarılmaktadır.

Medya, Ciguli'yi yalnızca bir sanatçı olarak tanıtmakla kalmamış; aynı zamanda onu belirli bir kültürel kimliğin temsilcisi olarak da kurgulamıştır. Ciguli'nin kimliğini, sanatsal duyarlılıklarını, müzikal yeteneklerini ve performans becerilerini sergileme çabalarına rağmen, hâkim medya söylemlerini aşamadığı ifade edilebilir. Medyanın Ciguli gibi müzikal açıdan yetkin bir sanatçının popülerleştirilmesi sürecinde, onun müzikal kimliğinin yüzeyselleştirilmesiyle sonuçlanan bir temsil stratejisi izlediği söylenebilir. Bu durumun hem Ciguli'nin kariyerinin yönünü hem de izleyici kitlesinin sanat ve kültür algısını biçimlendirdiği görülmektedir. Böylece medya temsillerinin, yalnızca ekonomik yönleriyle değil, aynı zamanda izleyicilere iletilen mesajlarla toplumsal kalıp yargıları sürdürme ve pekiştirme kapasiteleri bakımından da önemli olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, Ciguli'nin kendisini tanımlama biçimi ve kimlik anlayışı, medyanın onu temsil etme biçiminden etkilenmiştir. Bu da sanatçının kendisini ifade etme alanının daralmasına ve hatta zamanla bu alanın kaybolmasına yol açtığı şeklinde değerendirilebilir.

#### **Etik kurul onayı**

Bu çalışma sırasında, etik kurul onayı gerektirecek herhangi bir veri toplama süreci gerçekleştirilmemiştir.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: SBG; verilerin toplanması: SBG; sonuçların analizi ve yorumlanması: SBG; çalışmanın yazımı: SBG. Yazar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

During this study, no data collection process that would require ethics committee approval was carried out.

#### **Author contribution**

Study conception and design: SBG; data collection: SBG; analysis and interpretation of results: SBG; draft manuscript preparation: SBG. The author reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Ashley, S. L. T. ve Stone, D. (2023). Introduction: On Stuart Hall and the imagining of heritage. S. L. T. Ashley ve D. Stone (Ed.), *Whose heritage? Challenging race and identity in Stuart Hall's post-nation Britain* içinde (s. 10-21). Routledge Taylor & Francis Group.
- Berg, L. B. ve Lune, H. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (H. Aydın, Çev.). Eğitim Yayınevi.
- Cumbul, B. (2023, Mayıs 20). Ediz Hafızoğlu ile yaşamı ve müziği hakkında söyleşi. *Sanat Okur*. <https://sanatokur.com/ediz-hafizoglu-ile-yasami-ve-muzigi-hakkinda-soylesi/>
- Çiftçi, A. (2016). Din sosyolojisi. F. Polat ve A. Çiftçi (Ed.), *Din ve kimlik* içinde. Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Girgin, Z. G. (2018). Küreselleşmenin seçkin görünümü: Dünya müziği kategorisi olarak Roman oyun havası. *Alternatif Politika*, 10(1), 43-72.
- Hall, S. (1992). The question of cultural identity. S. Hall, D. Held ve T. McGrew (Ed.), *Modernity and its futures* içinde (s. 273-326). The Open University Press.



- Hall, S. (1997a). Introduction. S. Hall (Ed.), *Representation: Cultural representations and signifying practices* içinde (s. 1-12). Sage Publications.
- Hall, S. (1997b). The work of representation. S. Hall (Ed.), *Representation: Cultural representations and signifying practices* içinde (s. 13-74). Sage Publications.
- Hall, S. (2006). Encoding/decoding. M. G. Durham ve D. M. Kellner (Ed.), *Media and cultural studies keywords* içinde (s. 163-173). Blackwell Publishing.
- Hall, S. (2016a). The formation of cultural studies. J. D. Slack ve L. Grossberg (Ed.), *Cultural studies 1983: A theoretical history* içinde (s. 5-24). Duke University Press.
- Hall, S. (2016b). Preface to the lectures. J. D. Slack ve L. Grossberg (Ed.), *Cultural studies 1983: A theoretical history* içinde (s. 1-4). Duke University Press.
- Hall, S. (2021a). Introduction to media studies at the Centre. C. Brunson (Ed.), *Writings on media: History of the present-Stuart Hall* içinde (s. 148-155). Duke University Press.
- Hall, S. (2021b). The whites of their eyes: Racist ideologies and the media. P. Gilroy ve R. W. Gilmore (Ed.), *Selected writings on race and difference* içinde (s. 97-120). Duke University Press.
- Hall, S. (2021c). Mugging: A case study in the media. C. Brunson (Ed.), *Writings on media: History of the present-Stuart Hall* içinde (s. 143-148). Duke University Press.
- Hall, S. ve Whannel, P. (2018). *The popular arts*. Duke University Press.
- Hall, S., Held, D. ve McLennan, G. (1996). Modernity and its future (Introduction). S. Hall, D. Held, D. Hubert ve K. Thompson (Ed.), *Modernity: An introduction to modern societies* içinde (s. 423-435). Blackwell Publishers.
- İdemem, S., Göktürk, Y. ve Bengi, D. (2000). Ciguli. *Roll*, 4(44), 32-36.
- Kayıran, C. (2018, Ekim 31). Arşivden: Çizgi hikâye-Ciguli (1957-2014). *Bant Mag*. <https://bantmag.com/arsivden-cizgi-hikaye-ciguli-1957-2014/>
- Özgül, Ö. (2006). *Türkiye müzik piyasasında Roman müzisyenler: Mesleki örgütlenme ve kimliksel dönüşüm* (Tez No. 175042) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Özkarabekir, C. (2017, July 31). "Ciguli" belgeseli [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=3eX2Q2FbNDI>
- Procter, J. (2004). *Stuart Hall*. Routledge Taylor & Francis Press.
- Sağlam Arı, G., Armutlu, C., Güneri Tosunoğlu, N. ve Yücel Toy, B. (2009). Pozitivist ve postpozitivist paradigmlar çerçevesinde metodoloji tartışmalarının yönetim ve pazarlama alanlarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(1), 113-141.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yönder, T. (1999-2000). *Bizim Sokak* [TV dizisi]. Yönder Yapım. <https://www.sinematurk.com/film/8871-bizim-sokak>

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Stuart Hall is a leading cultural theorist whose work has made significant contributions to the field, particularly in the areas of cultural identity and representation. Hall's theories provide a framework for understanding identity formation processes and analysing identities constructed in the context of media representation. Analysing the media figure presented with the nickname 'Ciguli' using Hall's theories of representation and identity can facilitate the understanding of both how these figures are portrayed in the media and the social and cultural meanings of these forms of expression. Hall posits that the concept of representation has assumed a novel and pivotal role within the field of cultural studies. Hall posits the existence of two systems of representation. He posits that the first system is one in which all objects, people, and events are associated with a set of concepts or mental representations that we carry in our heads. These representations are integral to our ability to interpret the world in a meaningful way. The second representation system involved in the process of constructing general meaning is language. In the light of these claims, representation appears to be an act of producing meaning. On the other hand, while certain meanings are designed to be conveyed through images, sounds, texts and other media forms, it can be assumed that representation can be perceived as a process of construction rather than a reflection of reality. As a result, it can be said that

certain meanings are revealed and conveyed to the audience in the intended and desired way through the use of cultural and ideological codes. Hall states that the question of 'identity' is a controversial issue in social theory. He claims that identity is 'essentially the decline of the old identities that have stabilised the social world for so long, giving rise to new identities and fragmenting the modern individual as a unified subject'. Hall argues that cultural identities emerge and gain meaning through representation. From this perspective, it is seen that the way identities are conceptualised and expressed is shaped and reflected through the medium of representation, which includes media, language and art. Hall's media studies focus on processes such as representation, ideology, hegemony, meaning production, coding/decoding and the effects of media on identity and social structure. As a result, Hall provides an important framework for understanding and interpreting the perspective of media and society. In this direction, Ciguli's representation produced by the media and his identity created by these representations will be tried to be understood.

## 2. Method

Qualitative research method was used in this study. In the research process, data were obtained by reviewing the relevant literature and then analysing it. The qualitative data obtained in the research were analysed using descriptive research techniques. Then, the data were organised and defined according to predetermined codes and themes and the findings were interpreted. From this perspective, a qualitative research method was used to analyse the way in which the dominant media tools used in Turkey in the late 1990s and early 2000s shaped the identity and representation of Ciguli, in line with Hall's approach. As a result, while trying to understand how the media tools used in the process of popularising Ciguli affected the representation, the research was limited to the media tools used in this period. The qualitative data obtained in the research were analysed using descriptive research techniques. Then, the findings were interpreted in the light of these data.

## 3. Findings and Results

Hall's theories of cultural studies, identity and representation adopt a distinct approach to the issue, particularly in the context of media analysis. Hall posits that the media not only reflects reality, but also produces and reshapes it. In particular, it can be observed that the representations of Ciguli's ethnic identity and musical style elicit a series of reactions, including interest and prejudice, among the general public. Nevertheless, it could be argued that the stereotypes perpetuated by the media are reinforced in order to maintain a specific identity. It is evident that the media exerts a considerable influence on the perception of the audience, presenting Ciguli in a specific manner and utilising him as a form of 'entertainment and pleasure' in mass media programmes.

Hall's research emphasises the constantly renewing nature of identities, focusing on their dynamic manifestation in historical, cultural and social processes. The formation of identities is understood to be influenced by a multitude of factors, including ideologies, discourses and power relations. Furthermore, the importance of these identities is contingent upon the specific historical and contextual circumstances in which they emerge. The construction of meaning is facilitated by the discourses and representations created by the media. Ciguli's representation in the media provides an indication of the identity he has constructed in both personal and social contexts. The media plays a role in the formation of Ciguli's identity by employing specific codes, meanings, and narratives, which are subsequently presented to the audience. Consequently, Ciguli's self-definition and sense of identity were shaped by the media's representation, which led to the limitation and even elimination of the space for self-expression.

The media presented Ciguli not only as an artist but also as a representative of a specific cultural identity. It can be stated that despite Ciguli's efforts to reveal his identity, artistic sensibilities, musical talents and performance skills, he was unable to overcome the dominant media discourses.

# İcra ve notasyon farklılığı bağlamında iki Rumeli türküsünün usûl açısından incelenmesi

## *Examining the rhythmic modes of two Rumelian folk songs in the context of performance and notation differences*

Erkan Kanat<sup>1</sup>

<sup>1</sup> İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

### ÖZ

Bu araştırma makalesi, resmi müzik kurumları arşivleri ya da diğer web tabanlı arşivlerde yer alan notalarda Sofyan ve/veya Nim Sofyan usûllerinde görünen ancak profesyonel icracılar tarafından bu usûllerin dışında darplarla icra edilen Şahane Gözler Şahane ve Köşküm Var Deryaya Karşı adlı iki Rumeli türküsünün icrası ve notasyonu arasındaki farklılığına dikkat çekmek ve bu alanda çalışma yapan araştırmacılara katkı sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Her ne kadar form açısından bu eserler şarkı olarak da adlandırılırsalar da yazınsal çalışmaların çoğunluğunda türkü tanımlaması büyük oranda kullanıldığından bu çalışma içerisinde de türkü tanımlaması tercih edilmiştir. Her iki eserin notası da verilerek söz konusu bağlam temelinde bu türkülerin örnek olarak verilen icrası sırasında kullanılan darpları da içeren nota örneği de betimsel analiz yöntemiyle karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Eserlerin mevcut notalarında görülen usûle bağlı kalmaksızın ortaya konan icralardan anlaşıldığı üzere her iki türkünün de Nim/ Sofyan/Sofyan usûllerinin sahip olduğu darpları kısmen içerdiği ancak eserlerin bütününde sözel yapıya uyumlu üç zamanlı vurguların da icra edildiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla da Nim Sofyan ve Sofyan usûllerinden ayrılan ve sözel yapıya uyumlu görünen darp dizilimiyle yeniden notaya alınmış iki eserin nota ve icra arasındaki farklılığını eserdeki zaman kavramı açısından ortadan kaldırmak maksadıyla bir notasyon önerisi de sunulmaya çalışılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** usûl, Sofyan, Nim Sofyan, Rumeli türküleri, notasyon

### ABSTRACT

This research article aims to pay attention to the differences between the performance and notation of two Rumelian folk songs, "Şahane Gözler Şahane" and "Köşküm Var Deryaya Karşı" which are notated in Sofyan and/or Nim Sofyan usûl in official music archives or other web-based archives, but are performed with rhythms outside these usûls by professional musicians. The objective is to contribute to researchers working in this field. Although these pieces are sometimes referred to as songs in terms of form, the term \*folk song\* is predominantly used in literary works, so this study also adopts the term "folk song". The notation for both pieces is provided, and examples of performances using various rhythms within this context are presented for comparative analysis in the findings part. It has been observed that the performances of both folk songs, while not adhering to the prescribed modes in the existing notations, partially incorporate rhythms associated with the Nim Sofyan/Sofyan usûl. However, the performances also include three-beat accents that align with the lyrical structure. Therefore, a notation proposal is suggested to address and reconcile the differences between the notation and performance of these two pieces, which have been re-notated to reflect a rhythm sequence that is consistent with the lyrical structure, thereby addressing the issue from the perspective in terms of time in the works.

**Keywords:** usûl, Sofyan, Nim Sofyan, Rumelian folk songs, notation

Erkan Kanat – rknkan@hotmail.com

Geliş tarihi/Received: 22.10.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 27.11.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

## 1. GİRİŞ

Rumeli, Osmanlı İmparatorluğu'nun Balkanlar'daki topraklarını ifade eden bir terimdir ve tarih boyunca çok çeşitli etnik grupların bir arada yaşadığı bir bölge olmuştur. 500 yıldan fazla Osmanlı hâkimiyeti altında bulunan bu bölgeye ilk geçişin ilk olarak Orhan Gazi döneminde olduğu bilinmektedir. Osmanlı'nın kuruluş yıllarında merkezi otoriteye bağlı iki eyaletten biri Anadolu, diğeri ise Rumeli eyaletiydi ve beylerbeyleri tarafından yönetilmekteydi. Kaçar, konuya ilişkin makalesinde şu ifadelerle yer verir: "1361 yılında Sultan I. Murâd döneminde Edirne'nin Osmanlı topraklarına katılmasıyla Balkanlardaki Türk nüfusu artmaya başlamıştır. "Rumeli Eyâleti" adı verilen bu topraklar, Anadolu'yla birlikte Osmanlı devletinin iki temel siyasi ve kültürel hâkimiyet alanından biri olmuştur "(2008, s. 218). İnalçık (2008) da kaleme aldığı sözlük maddesinde Rumeli isminin Osmanlıların Marmara denizinin karşısında fethettikleri Bizans toprakları için kullanıldığını belirtmektedir.

Orhan Gazi döneminde devlet kimliğini kazanan Osmanlı beyliğinin devlet teşkilatlanması da bu dönemde oluşmaya başlamıştır. Atay bu teşkilatlanma yapısına ilişkin şu bilgileri verir:

Subaşılık denilen ilk yerleşim yerlerine kadı ve subaşı tayin edilmiş, devlet sınırlarının hızla genişlemesi üzerine idari birimler sancak kelimesiyle anılmaya başlanmıştır. Rumeli'ye geçildikten sonra sancak sayısında artışlar yaşanmış ve buna bağlı olarak da sancakların üzerinde denetimi sağlayacak bir idari birim ihtiyacı doğmuştur. Bu da I. Murat'ın emri ile Osmanlı Devleti'nin ilk eyaleti olan Rumeli Beylerbeyliği'nin kurulmasını sağlamıştır. I. Bayezid döneminde Anadolu'daki beylikler devletin birer sancağı haline getirilmiş, Anadolu'daki sancakların artması ve tek bir eyaletin yetersiz kalması üzerine Anadolu Beylerbeyliği kurulmuş, ilerleyen zaman içinde Osmanlı taşra teşkilatı biçimlenmiş ve birçok yeni eyalet oluşturulmuştur (2022, s. 15).

Öztuna (1994) da XVI. Yüzyılın hemen başlarında Rumeli eyaletinin en geniş sınırlarına kavuştuğunu ve 32 sancak oluştuğunu belirtmektedir. Ahmetbeyoğlu (2001) çalışmasında Türklerin Osmanlı İmparatorluğu bölgeye hâkim olmadan çok önce Balkanlara yerleştiğini ve bölgenin etnik, sosyal ve kültürel yapılanmasında önemli bir rol oynadıklarını ifade ederken, 13. yüzyıla kadar Balkanlarda yaşayan Türk topluluklarının burada Orta Asya'dan getirdikleri kültüre ait izler bıraktıklarını da ekler.

Kaçar, çalışmasında Müslüman-Türk halkların bölgeye göç ederken beraberlerinde Anadolu-İslam kültürünü, mimarisini, el sanatlarını, Türk Orta Asya-Anadolu kültür ve geleneğini, folklorunu taşımış olduklarını belirtmektedir. Buna ek olarak bu bölgelerde, yerel halkla sıkı ilişkiler kurduklarını ve bu ilişkilerin sadece ticaretle sınırlı kalmayarak, bölgenin sosyal ve kültürel yapısının büyük bir gelişme gösterdiğini ifade eder. Bu gelişmelerin sonucu olarak da günümüze kadar ulaşan kültür mirasının büyük bir kısmının bu dönemde inşa edildiğini belirtmektedir (2008, s. 218-219). Türbedar da, Osmanlı döneminde bu bölgeye göç eden Türkler'in Rumeli'de büyük bir Müslüman-Türk nüfusu meydana getirdiğini ve bu zengin kültürün bu bölgeye taşınmasını, paylaşılmasını ve bölgede kökleşmesini sağladıklarını ifade etmektedir. Aynı çalışmasında, 15. Yüzyılda Trakya, Makedonya ve Bulgaristan'ın tamamen Türk hâkimiyeti altına girdiğini de belirtmektedir (2003, s. 15).

Türkiye'nin Doğu Trakya bölgesini de içine alan Rumeli coğrafyasının kültürel yapısındaki kozmopolitliğin müziklerine de yansıdığı söylenebilir. Müzik, dil ve inanç faktörleri dışında bu farklı kültürleri birleştiren önemli faktörlerin başında gelmektedir. Rumeli türküleri de bu zengin kültürel mozağin sesli ifadesidir ve bölgenin tarihini, kültürel çeşitliliğini ve sosyal yaşamını yansıtır. Rumeli türküleri, Osmanlı İmparatorluğu'nun geniş sınırları içinde, özellikle Balkanlar'da yaşayan Türk, Arnavut, Boşnak, Gürcü, Rom ve diğer etnik grupların müzikal miraslarından beslenmiştir. Bu türkülerin kökenleri, bölgenin karmaşık etnik yapısının bir yansımasıdır. Rumeli, çeşitli kültürel ve müzikal geleneklerin bir araya geldiği bir ortam sunduğundan, türkülerin melodik yapıları ve sözleri bu çeşitliliği yansıtır. Kimi metinlerde Serhad türküleri adıyla da geçen Rumeli türküleri, Türk makam müziği repertuarında önemli bir yere sahiptir. Her ne kadar türkü tanımlaması söz konusu repertuarı belli bir alanda çerçevelemiş olsa da bu repertuar içindeki çok sayıda ezgiyi form açısından türkülerden ayırmak da mümkündür. Ancak Rumeli ezgilerinin türkü olarak adlandırılması genel olarak kabul görmektedir. Bu sözlü eserler arasında anonim olan çok sayıda eser mevcuttur. Diğer yandan Melih Duygulu'nun da ifade ettiği gibi türküler buldukları yörenin müzikal karakteriyle örülüdür (2014, s. 437). Söz gelimi Rumeli türkülerinde hüseyini, hicaz, eviç gibi makamların kullanım oranı bu eserlere karakteristik bir nitelik vermektedir. Yörenin müzikal açıdan karakteristik özelliği olarak sayılabilecek bir diğer unsur ise eserlerde görülen ritim kalıplarıdır. Ancak aynı zamanda kültürel zenginliğin de ifadesi olan bu ezgilerden bazılarının ritim kalıpları derlemeler sırasında notaya alındığı biçimde icra edilmemektedir. Ya da çoğunlukla usta- çırak ilişkisiyle seyreden icra alanlarında notada görülen ritim kalıbından farklı çalım biçimlerine de rastlanılabilmektedir. Canan Aykent de halk müziği derlemelerinin genelinin ezgilerin tespiti ve notaya alınması üzerine olduğunu ancak ritimlerin

tespit edilmesi noktasında sınırlı bir araştırma alanının varlığını öne sürmektedir (2020, s. 45). Rumeli coğrafyasında Türklerin ortak kültürü paylaştıkları Bulgar, Makedon, Yunan, Arvanut, Boşnak vb. toplumlarının kendi müziklerinde görülen ve bu ezgilerin günümüzde Balkan ezgisi olarak adlandırılmasına neden olan temel unsurlardan birinin de ezgilerdeki ritim kalıpları olduğunu ifade etmek mümkündür. Balkan coğrafyasının karakteristik ritim kalıpları arasında gösterebileceğimiz 7,9,11,13 zamanlı gibi karma ritim yapılarına sahip çok sayıda eser mevcuttur. Rumeli türküleri arasında da derlendikleri zaman diliminde her ne kadar 2 zamanlı ya da 4 zamanlı bir ezgiymiş gibi notaya alınsalar da geçmişten günümüze notada belirtilen ritim kalıbının dışında çeşitli darplarla icra edilen ezgiler de ayrı bir yer tutmaktadır. Örneğin; "Dayler dayler", "Alişimin kaşları kare" gibi türküler örnek olarak gösterilebilir. Ancak bu çalışmanın örneklem sınırlılığı dolayısıyla değerlendirme içerisinde yer almamaktadır. Bazı tasniflerde ya da derleme çalışmalarında eserlerin ait oldukları usûl kalıbı yerine farklı biçimlerde notaya alındığını gösteren çok sayıda örnek mevcuttur. Buna ek olarak özellikle Muhammes, Berefşan, Devr-i Kebir gibi büyük usûllerde bestelenmiş eserlerin usûllerinin parçacıklara bölünerek, Sofyan gibi küçük usûllere indirgenerek yazıldığı çok sayıda nota örneği arşivlerde karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu husus usûl icra anlayışını olumsuz etkilemektedir. Çünkü geniş süreli darplara sahip büyük usûllerin Sofyan kalıbına indirgenmesiyle eserlerin de güfte-melodik yapı ve usûl üçlüsü çizgisinde yapısal değişime yol açtığını göz ardı etmemek gerekir. Tarihsel süreçte özellikle erken Cumhuriyet dönemi ve biraz da öncesinde batı müziği etkileşimi ve batı merkezli bir kuram oluşturma çabaları ile tıpkı makamlar gibi usûllerin de tasnifi söz konusu olmuş ancak ölçü kavramı ile ilişkilendirilen usûl nazariyatının haiz olduğu önem dar alanda ve kuramcılarının fikir birliğine tam anlamıyla varamadıkları bir biçimde değerlendirilmiştir. Usûl ile ölçü aynı kavramlarmış gibi değerlendirilip büyük usûlleri Sofyan vb. küçük usûllere bölmek suretiyle ortaya çıkan icralar da eserlerin doğru aktarıl-a-maması gibi sorunlara da yol açar. "Günümüzde usûlün ölçü sayısına indirgenmesi sebebi ile usûl vuran değil mezûr (ölçü) sayan icrâcı profili oluşmuştur" (Gönül, 2015, s. 37). Buna benzer biçimde eserler, sahip oldukları usûller dışına indirgenmek ya da değiştirmek suretiyle farklı kalıplarda icra edildiğinde güfte-melodi-usûl ekseninde uyumsuzluklar görülür. Bu makale çalışmasında örnek olarak ele alınan Rumeli türkülerinin ezgilerini derleyenlerin ya da yeniden notaya alanların hangi sebeple eserleri Nim Sofyan ve/veya Sofyan gibi usûllerde notaya aldıkları farklı gerekçelere dayandırılabilir. Ancak icra sırasında gerek sözel yapıdaki vurgulamaların etkisiyle gerek ezgisel yapıdaki melodik tartımlar sebebiyle bu ezgiler sözü edilen usûller ile örtüşmemekte, bu sebeple de Nim Sofyan ya da Sofyan usûlü ile icra edildiğinde melodik seyir ve ritim kalıbı arasında uyumsuzluk ortaya çıkmaktadır.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma makalesi Trt arşivi başta olmak üzere devlet bünyesindeki resmi kurumların ya da farklı web tabanlı nota arşivlerinde Nim Sofyan ve/veya Sofyan usûllerinde görünen, ancak gerek yerel, gerekse İstanbul merkezli müzik endüstrisinde ya da yayın organlarındaki icralarda sözü edilen usûllerden farklı darplarla icra edilen iki Rumeli türküsünü icra ve notasyon arasındaki farklılık bağlamına oturtarak irdelemektedir. Türkülerin ilk derlendiği döneme ait notalardan farklı biçimlere dönüşmesiyle neticesiyle gerek kaynak kişileri ve derleyenlerine ilişkin, gerekse makam bilgisinde bir değişiklik görülmemesine rağmen usûllerinin farklı biçimlerde yazılıyor olmasıyla ortaya çıkan değişkenlere bağlı olarak, notanın da bir rehber olması açısından ortaya çıkan icra biçimlerini değiştirdiği düşünülmektedir. Ayrıca örnek olarak yer verilen nota örneklerinin kim ya da kimler tarafından yazıldığının, bu kişi ya da kişilerin yeterli müzik bilgi birikimine sahip olup olmadıkları noktasında da kuşkulu düşünmemize sebebiyet vermektedir. Bu bağlamda icra ve notasyon arasındaki farklılığa betimsel analiz yöntemiyle açıklayıcı ifadeler kullanarak değinme gayretiyle söz konusu eserlerin yeniden icrasına uygun biçimde notaya alınmasını da önermekte ve bu alanda araştırma yapan araştırmacılara katkı sunulması hedeflenmektedir.

### 1.2. Araştırmanın Önemi

Rumeli türkülerinin derlenme süreçlerine, hikâyelerine, makamsal yapılarına sıklıkla değinilmesine karşın bu eserlerin ritim yapılarına odaklanan ve detaylı bir analiz sunan çalışmaların görece eksikliği bu araştırmaya önem atfetmektedir. Her ne kadar örneklem olarak gösterilen iki Rumeli türküsünün ritimsel analizi icra ve notasyon farkı olarak ifade edilen temel bağlamı açıklamada sınırlı bir alanı işaret ediyor olsa da yeterince ilgi gösterilmemiş yöreye has bu kültürel zenginliğin farklı açılımlarla yeni birer araştırma alanı olarak akademik platformlarda ele alınması, tartışılması ve farklı açılardan değerlendirilmesi noktasında önemli olduğu gerçeği göz ardı edilmemelidir.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırma makalesinde konu olan Rumeli türküleri, müzik endüstrisinde kayıt altına alınmış icraları referans noktası olarak belirlenmiş ve kıyas yapabilmek amacıyla nota arşivlerinde yer aldığı biçimine de metnin içerisinde yer verilmiştir. Betimsel analiz yöntemi kullanılmak suretiyle *Finale* adlı dijital nota yazım programı yardımıyla eserler yeniden notaya alınmış ve sözel yapı ve ritim kalıbı açısından temel problemi değerlendirebilmek amacıyla ayrıntılı açıklamalara yer verilmiş, farklı yazarlar tarafından kaleme alınan çeşitli kaynaklar taranmış, alıntılama yöntemi ile yararlanılmış ve yayın etiğine uyulmuştur.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmanın yöntem ve içeriğine bağlı olarak etik kurul onayı gerektiren bir veri toplama işlemine ihtiyaç olmadığına karar verilmiştir.

## 3. BULGULAR

Rumeli türkülerinin ilk derlemesinin üdi Nevres Bey tarafından gerçekleştirildiği bilinmektedir. Derleme konusunda Nevres Bey'i Tamburacı Osman Pehlivan, Muzaffer Sarısözen ve Kemal Altınkaya izlemiştir. Kurumsal manada ise ilk derleme çalışmalarının ise Dârülelhan tarafından yapıldığı bilinmektedir. Bu derleme çalışmalarının neticesi olarak da 15 defterden oluşan bir külliyat ortaya çıkmıştır. Ahmet Feyzi ve diğerlerinin birlikte kaleme aldıkları araştırma makalesinde yer alan tabloda 11,12,13 ve 14 numaralı defterlerdeki türkülerin derlenmesi için gidilen lokasyonlar arasında (kesinlik de arz etmediğini dile getirerek) Rumeli'nin de bulunduğunu ifade etmektedirler (2023, s. 7). Kaçar'ın da belirttiği gibi, derlenen bu Rumeli türküleri beste teknikleri, makamlarının sahip oldukları seyir yapıları ve ritmik özellikleri açısından klâsik üslûb içerisinde değerlendirilebilir niteliktedir (2008, s. 220-221). Kimi kaynaklarda ya da nota arşivlerinde "Rumeli türküsü" olarak adlandırılan eserlerin aynı zamanda şarkı olarak adlandırılması da klasik üslubu taşımalarıyla ilişkilendirilebilir. Reyhan Altınay da kaleme aldığı çalışmasının Rumeli türküleri ile ilgili bölümünde, Mahmut Ragıp Gazimihal'in cümlelerini aktararak bu türkülerin şarkılardan ayrılmasının zorluğuna dikkat çeker (2013, s. 65). Bölgeye has repertuar incelendiğinde belli başlı makamların ve usûllerin ağırlıkta olduğuna sonucuna da varılmaktadır. Örneğin; aynı zamanda Rumeli olarak adlandırılan coğrafyaya dâhil edebileceğimiz Trakya bölgesinin karakteristik ritim kalıplarından olan dokuz zamanlı Aksak, Evfer gibi usûllerde çok sayıda Rumeli türküsünün varlığı ortadadır. Makamsal özellikleri açısından ise Hüseyini, Hicaz, Eviç gibi makamların bu türkülerde sıklıkla görüldüğünü ifade etmek mümkündür. Nazmi Özalp'in de belirttiği gibi bu eserlerin çoğu gerçek bir beste niteliğindedir (1992:24). Derlenen türkülerin makamsal nitelikleri açısından günümüz icralarında göze çarpan bir farklılık olmamasına karşın, usûl yapısında ise arşivlerde yer aldığı biçimden farklı biçimlerde icralar karşımıza çıkmaktadır. Bunun muhtemel birkaç sebebi vardır: Örneğin; Darülelhan derlemelerine merkezi bir önem atfedildiğinde, bu derlemelerin yeterince verimli biçimde yürütülemediği, derlenen türkülerin müzikal malzeme olması açısından olması gerektiği gibi kaydedilmediği yönünde görüşler oldukça fazladır. Bu bağlamda veri eksikliği, bazı türkülerde yer yer kaynak kişi ya da derleyen kim olduğuna ilişkin bilgi karmaşasının ortaya çıkmasının başlıca sebeplerinden biri olarak ifade edilebilir. Özellikle usûl bahsine de ilişkin olarak derleme defterleri içerisindeki türkülerin usûl bilgilerinin gerektiği biçimde yazılmayışı da daha sonraları bu türküler yeniden notaya alan kişilerin nota yazım bilgisine, tecrübesine ve keyfiyetine göre değişkenlik gösterir bir hal almış olması muhtemeldir. Çünkü ilk derleme çalışmalarında bu bilgiler var olsaydı günümüzde de bu farklılıklar olmayacaktı. Bu çalışma içerisinde örnek olarak yer verilen iki Rumeli türküsünde de sözü edilen usûl farklılığı göze çarpmaktadır. Ancak usûle ilişkin nota ve icra arasındaki farklılık her iki türkünün de sözel bölümünde karşımıza çıkmaktadır. Aranağme ya da tıpkı Köşkümler Var Deryaya Karşı adlı türküde aranağme olarak kullanılan ve beylik aranağme diyebileceğimiz ezgisel yapı notada görülen usûle uygun darplarla icra edilmesine rağmen söz unsurunun devreye girmesiyle birlikte değişken darpların kullanılması söz konusudur. Genellikle sözlerin ölçü başında başlamadığı, hatta notaya alındığı usûl üzerinden düşünülürse usûlün ortası ya da son vuruşuna denk gelecek birim zamanlarda bir kelimenin ya da bir hecenin var olduğu bu türkülerde usûl-güfte uyumsuzluğundan bahsedilebilir. Bu bağlamda güftedeki kelimelerin hecelere bölündüğünde ahenk ve estetik açısından manaya, yorumlamaya uygun şekilde ortaya çıkarılabilmesi usûl vurgularıyla örtüşmesine bağlıdır. Dolayısıyla da vurgulama unsuru devreye girer. Söz-usûl-melodi ekseninde doğru bir icranın gerçekleşebilmesi için gramer yapısına da bağlı olarak söz dizilimindeki güçlü-zayıf gibi nüanslar usûl darplarına da uyumlu olmalıdır. Yani konuşma dilindeki vurgular melodik bir yapı ile birleştiğinde melodi ve usûl yapısındaki güçlü vurguların sözdeki güçlü vurgularla örtüşmesi beklenir. Ancak her eser bestelenirken bu unsur dikkate alınmayabilir. Saadet Güldaş prozodi konusuna ilişkin çalışmasında usûl vurgusuna şu cümlelerle değinir: "Her ölçünün başında kuvvetli bir vuruş, ortasında daha az, ölçü sonunda ise zayıf bir vuruş bulunur. Bunu bilen besteciler, ölçü sonuna, kelimenin

vurgusuz hecesini, ölçü başına da kelimenin vurgulu hecesini getirirler" (2003, s. 423). Bu çalışma içerisinde örnek olarak ele alınan iki türküde de notaya alındığı usüller üzerinden bakıldığında, usulün kuvvetli darpları ile sözel yapının hece vurguları arasında uyumsuzluk olduğu aşikârdır. Örneğin; "Köşküm var deryaya karşı" türküsünde "köşküm var" ifadesi yüklemli bir cümledir. Ancak türkünün Nim Sofyan usulünde notaya alınmış haline bakıldığında "köşküm" kelimesi usulün zayıf darbına denk gelir. "Var" sözcüğü ise bir sonraki ölçü başına denk geldiğinden, cümle bir ölçü içinde seslendirilmez. Dolayısıyla da vurgulama uyumsuzluğu ortaya çıkar. Ancak önerdiğimiz üzere sözel kısım 3 zamanlı olacak şekilde düşünülür ve "köşküm var" cümlesi Semai kalıbında düşünülürse giriş kısmındaki vurgulama usul darbi açısından daha uyumlu hale gelecektir.

### 3.1. Köşküm Var Deryaya Karşı Adlı Türkünün İcrasında Görülen Usul Darpları

Hüseyini makamındaki bu türkünün arşivlerde yer alan farklı notalarına bakıldığında kaynak kişisi ve derleyenine ilişkin bilgi farklılıkları mevcuttur. Örneğin; TRT müzik dairesi yayınları arasında repertuar numarası 2076 olarak belirtilen notasına göre kaynak kişisi ve derleyeni hakkında bilgi yoktur. Ancak Salih Turhan bu türkünün notasını yayınladığı kitabında (2017, s. 289) derleyeninin Osman Pehlivan, notaya alanın ise Muzaffer Sarısözen olduğunu belirtmektedir. Rumeli türkülerini derleyen önemli isimler arasında bulunan Aluş Nuş da bu türkünün Nim Sofyan usulünde yazılan notasına kendi çalışmasında (1996, s. 184) yer vermektedir ancak derleyeni ve kaynak kişisi hakkında bilgi yer almamaktadır. Bazı web tabanlı kaynaklarda ise bu türkünün derleyeni Muzaffer Sarısözen, kaynak kişisi ise Kemal Altinkaya olarak görünmektedir. Bu farklılıklara benzer biçimde türkünün müzikal yapısı açısından da Turhan'ın çalışmasında bu türkünün karma bir usulde yazılmış olduğu görülür ancak bu çalışmada örnek olarak yer verilen nota örneğindeyse Nim Sofyan usulündedir. Ancak beylik aranağmesi bu usule uygun darplarla icra edildiği halde güfthenin olduğu bölümlerde Nim Sofyan ile uyuşmayan darpların kullanıldığı çok sayıda kayıtlı müzik ürünü de mevcuttur.

#### Şekil 1

Köşküm Var Deryaya Karşı Adlı Türkünün Notası (Köşküm Var Deryaya Karşı | T.S.M. Şarkı Notası ve Sözleri, 2018)

HÜSEYİNİ RUMELİ TÜRKÜSÜ  
KÖŞKÜM VAR DERYAYA KARŞI

USÜLÜ : NİM SOFYAN  
ARANAĞME

MÜZİK : -  
SÖZ : -

KÖŞ KÜM VAR DER  
Fİ MA YI NA

YA ZİK / YA SO / KAR / YAR / Şİ / LAR

DUR / GE / MAZ / NE / A / TA / KAR / BA

OĞ / GA / KÖ / YA / YAR / Şİ / LAR

SEV / BA / GÜ / ZE

**HÜSEYİNİ RUMELİ TÜRKÜSÜ**  
KÖŞKÜM VAR DERYAYA KARŞI  
- 2 -

KÖŞKÜM VAR DERYAYA KARŞI  
DURMAZ AKAR GÖZÜM YAŞI  
SEVDADIR HER İŞİN BAŞI

NAKARAT:  
VAR GÖNÜL VAR GİT SEYREYLE AMAN  
AMAN AMAN GEL BANA SÖYLE

ELMAYI NAZİK SOYARLAR  
ÇİNE TABAĞA KOYARLAR  
GÜZELİ GANDAN SEVERLER

NAKARAT

Şekil 1'de verilen nota örneğine bakıldığında bu türkünün Nim Sofyan usûlünde olduğu görülmektedir. Türkünün beylik aranağmesi ardından güfte kısmına bakıldığında, "köşküm" kelimesinin (eserin usûlünün Düm ve Tek darplarından oluşan Nim Sofyan olduğu düşünülürse) Tek darbına denk geldiği görülür. Buradaki usûl-güfte ilişkisini Nim Sofyan yerine Semai olarak notaya almak suretiyle daha doğru bir düzleme oturtmak mümkündür. Süre değeri açısından bakıldığında eser Nim Sofyan usûlünde icra edilirse, üç ölçü Nim Sofyan değeri, güftedeki bütünlüğü sağlayan iki ölçülük Semai'ye yani altı birim zamana denk geleceğinden "durmaz akar gözüm yaşı" güftesinin ardından gelen bağlantı müzik cümlesinde eşleşme ortaya çıkacaktır. Bu matematiksel açıdan bir eşleşme olabilir. Ancak prozodik açıdan güfte ve usûl arasındaki uyumsuzluk devam edecektir. Özellikle eserin güftesinin başladığı bölümü notasyon açısından daha doğru ifade edebilmek için "köşküm" kelimesini Nim Sofyan usûlünün Tek darbu ile denk getirmek yerine, cümlenin de tamamlanması açısından bakılırsa "köşküm var" cümlesindeki "köşküm" kelimesini Düm-Tek-Tek darplarından oluşan Semai usûlünün birinci Tek darbına, "var" kelimesini de ikinci Tek darbına oturtmak makul bir çözüm olarak düşünülebilir. Eğer bu haliyle düşünülürse eserin güfte girişi şu şekilde olmaktadır:

## Şekil 2

Bir Öneri Olarak Sunulan Köşküm Var Deryaya Karşı Adlı Türkünün Notası

Köş küm var

Şekil 2' de görüldüğü üzere türkünün güftesinin girişi Semai usûlü ile örtüşecek biçimde notaya alınırsa cümle bölünmesinin de ortadan kalktığı görülmektedir. Devamında gelen "deryaya" kelimesi ise Sofyan+Semai birleşimi biçiminde düzleme oturtulursa türkünün seyri usûl-güfte uyumu açısından daha doğru bir usûl icrasının gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır. Bu biçimde düşünülürse "karşı" kelimesi iki ölçü Sofyan'a denk gelecek şekilde, "durmaz" kelimesi Semai kalıbı içinde ve "akar" kelimesi de yine iki ölçü Sofyan'a denk gelecek şekilde notaya alınırsa Nim Sofyan usûlüyle notaya alınmasında görülen uyumsuzluk sorunu ortadan



kalkacaktır. Türkünün güfte bölümünün devamını da aynı biçimde Semai ve Sofyan usûllerini içerecek şekilde ifade edersek aşağıdaki biçim ile karşımıza çıkacaktır:

### Şekil 3

*Bir Öneri Olarak Sunulan Köşküm Var Deryaya Karşı Adlı Türkünün Notasının Devamı*

Köşküm var De r ya ya  
kar şı du r maz  
a kar gö züm  
ya şı  
\_ sev da dır he r i şin  
ba şı va r gö  
nü l var git sey  
rey le a man a man a ma n gel ba  
na söy le

Şekil 3'te görüldüğü üzere türkünün tamamını Nim Sofyan usûlü ile icra etmek yerine içerisinde cümle başlangıçlarının Semai ve Sofyan usûllerini içerecek vurgularla notaya almak söz konusu uyumu belirgin şekilde ortaya çıkarmaktadır. İlk güftenin bitiminde "söyle" kelimesinin "le" hecesi usûlün birinci darbına denk gelecek şekilde iki zamanlı olarak notaya alınırsa aranağmeye dönüş de güfte-usûl uyumu açısından doğru bir icrayı daha mümkün hale getirmektedir. Sonuç olarak da Semai ve Sofyan usûlleri düşünülerek yazılmış bir notanın bu türkünün güfte-usûl ilişkisini ters düzlemde seyreden notasyon probleminden uzaklaştıracağı düşünülmektedir. Zaten bu türkü icra edilirken Nim Sofyan'dan ziyade yukarıda nota üzerinde ifade etmeye çalıştığımız biçimde Semai ve Sofyan usûlleri ya da bu iki ritim kalıbına uyumlu ama "Düm-Tek-Tek" ve "Dü-üm-Te-Ke" darplarından farklı darplar içeren ancak zamansal açıdan uyumlu darpların kullanıldığı çok sayıda albüm kaydına rastlamak da mümkündür. Buna örnek olarak 2009 yılında Berk Film Müzik etiketiyle piyasaya çıkan "Atatürk'ün Sevdiği Şarkılar" adlı albümde Ufuk Uğuriş, Sadiye Erimli ve Candan Uzun tarafından seslendirilen türkünün icrasında görülen ritim kalıpları analiz edilmiş ve Şekil 4'te gösterilmiştir. Analiz edilen kayıta yer alan vurmali çalgılar darbuka ve deftir. Ancak temel problemi ifade edebilmek açısından bu enstrümanların velveleli icralarından ziyade duyumsal açıdan en güçlü iki darp üzerinden (Düm ve Tek şeklinde) notasyon oluşturulmuştur. Tek çizgili ritim portesi üzerinde gösterilen bu vuruşlardan sapı yukarı olanlar "Düm", sapı aşağıda gösterilenler ise "Tek" olarak yazılmıştır.

**Şekil 4**

Kayıttan Analiz Edilen İcraı Gösteren Nota

The image shows a musical score for a Rumeli tirküsü. It consists of five systems of music. Each system has a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment line (square clef). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The lyrics are: 'Köş küm var Der ya ya', 'Kar şı dur maz', 'a kan gön züm', and 'ya şı'. The score includes various rhythmic patterns and rests, indicating the complex timing of the performance.

Şekil 4'te görülen analiz, eserin birinci güftesinden bir bölümü göstermektedir. İcradaki vurmali çalgıların darpları dikkatli incelendiğinde türkünün güfte girişinde Semai ile bire bir örtüşmeyen darplar da olsa üç birim zamanlık vurgulara rastlanmaktadır. Bir sonraki ölçü dört zamanlı icra edilmiş, akabinde ise yine üç zamanlı vurgularla güfteye uyumlu icra gerçekleştirilmiştir. Simetrik bir dizilim söz konusu olmasa da türkünün icrası (muhtemelen sözel yapıya uyumlu olması düşüncesiyle) üç zamanlı ve dört zamanlı ritim kalıplarıyla gerçekleşmektedir. "Sevdadır her işin başı" cümlesiyle devam eden güfte bölümü de aynı şekilde üç ve dört zamanlı ritim kalıplarıyla icra edilmiş ve sonuç olarak da türkünün şekil 1'de verilen notasından farklı bir yorum ortaya çıkmıştır.

**3.2. Şahane Gözler Şahane Adlı Türkünün İcrasında Görülen Usûl Darpları**

Trt radyosunun ya da devlet korolarının web tabanlı erişim sitelerindeki nota arşivlerinde Sofyan olarak görünen ancak icracılar tarafından farklı darplarla icra edilen bir başka Rumeli türküsü de Şahane Gözler Şahane adlı eviç makamındaki türküdür. Tıpkı Köş küm Var Deryaya Karşı adlı türküde olduğu gibi bu türkünün de güfte yapısı ve notalarda belirtilen usûlü arasında uyumsuzluk söz konusudur. Profesyonel icracılar gerek usta-çırak ilişkisiyle, gerek işitsel yolla edindikleri bilgi-birikimle bu türküyü de Sofyan ya da Nim Sofyan usûlleri ya da bu kalıplara eşdeğer zamanlı darplarla icra etmekten ziyade mutlak surette üç birim zaman içeren Semai ya da benzer darplar içeren kalıplara yer vererek güfte-usûl uyumunu açığa çıkarmaktadır. Ancak erişilebilen, edinilebilen notalar ile bu icralar arasında farklılıklar mevcuttur. Bu farklılığı da ortaya çıkaran şey, söz konusu türkülerin notalarında üç birim zamanı içeren vurgulara yer verilmeyişidir.

## Şekil 5

Şâhâne Gözler Şâhâne Adlı Türkünün Notası (Şahane Gözler Şahane / Türk Sanat Müziği, t. y.)

**EVC ŞARKI**

**ŞAHÂNE GÖZLER ŞAHÂNE**

USÛLÜ : SOFYAN Anonim

Şâhâne gözler şâhâne,  
Hüsnüne yoktur bahane.  
Süleyman olsam cihâne,  
Gönül eylenmez asla.

Uçan kuşlar kebâb olsa,  
Akan sular şarâb olsa,  
Meyhâneler mesken olsa,  
Gönül eylenmez asla.

*Rengî/Altın*

Şekil 5'te görüldüğü üzere türkü Sofyan usûlünde notaya alınmıştır. Ancak güfte ve usûl arasındaki uyumsuzluğu ortadan kaldırmak adına güfte başlangıcındaki "şahane" kelimesi "gözler" kelimesinden ayrılarak ve Semai usûlü içerisinde düşünülüp yazılırsa güftenin ilerleyen bölümlerinde de görülecek olan bölünmeler usûl açısından daha makul bir icranın gerçekleşmesini sağlayabilecektir. Zaten profesyonel icracıların kayıtları dikkatli analiz edildiğinde güfte başlangıcında üç birim zaman kullandıkları sonucuna ulaşılabilecektir. Bu minvalde türkünün güftesinin başlangıcından itibaren güfte yapısına uyumlu görünen yedi zamanlı Devr-i hindi ve altı zamanlı Darb usûlleri kullanılarak şu şekilde yazılabilir:

## Şekil 6

Bir Öneri Olarak Sunulan Şahane Gözler Şahane Adlı Türkünün Notası

Şa ha ne gö z ler şa ha  
ne ( Saz ) Hüs nü ne yo k  
tur ba ha ne ( Saz )  
Sü ley man o l sam ci ha ne c  
fen di m gö nül ey len mez  
as la a man ( Saz ) a man

Şekil 6'daki nota üzerinde ifade edildiği gibi, türkünün güfte bölümü usûl icrası açısından Devr-i hindi usûlü ve Darb usûlleri ile daha uyumlu hale gelmektedir. Devr-i hindi, 3+4 düzumünde düşünülürse, usûlün içinde Semai var olduğu düşünülebilir. Güfte başlangıcında "şahane gözler" ifadesini bir ölçü içinde hece bölmesiyle ayırmak yerine, "şahane" kelimesinin Semai kalıbında vurgulanarak "gözler" kelimesinden ayrıştırılmasıyla "gözler" kelimesinin de usûl başına oturtulması sağlanır. Devamındaki "hüsnüne yoktur" ifadesinde "hüsnüne" kelimesini yine Semai kalıbı içerisinde vurgulayarak "yoktur" kelimesinden ayırma sayesinde "yoktur" sözcüğü de usûl başına oturtulabilir ve vurgu açısından daha doğru olabilecek bir uyum ortaya çıkacaktır. Sofyan usûlünde icra edilirken güfte bölümündeki "şahane gözler" tamlaması usûlün ikinci, üçüncü ve dördüncü sürelerine denk gelir ki, "gözler" kelimesindeki "ler" eki de sonraki ölçünün dördüncü süresinde seslendirilmiş olur. Bu darplar üzerinden devam ettiğinde, sözlerin ölçü başına nadiren denk geldiği görülür. Bu da prozodik açıdan usûl darplarıyla uyumsuz bir söz dizilimini meydana getirmektedir. Ancak Sofyan düşünülerek icra edilen türkünün güftelerinde karşılaşılan usûl uyumsuzluğu Devr-i hindi ve Darb usûllerinin kullanılmasıyla ortadan kalkmakta ve daha doğru bir icranın gerçekleşmesinin önünü açabilmektedir. Şahane Gözler Şahane türküsünün Nazan Sıvacı tarafından seslendirilen ve Şölen Müzik etiketiyle 1997 yılında piyasaya çıkan "Atatürk'ün Sevdiği Şarkılar" adlı albümdeki icrası, arşivlerdeki Sofyan usûlünde görülen notalardan farklı olarak içerisinde üç zamanlı darpları barındıran (dolayısıyla Sofyan'dan ayrılan) icralara örnek olarak gösterilebilir. İcradan güftenin olduğu kısa bir bölümün notası ise şu şekildedir:

**Şekil 7**

Nazan Sıvacı Tarafından Seslendirilen Türkünün Kayıttan Elde Edilen Notası

Şekil 7'de verilen analiz notasına bakıldığında, eserin güfte başlangıcının iki ölçü Devr-i Hindi usûlü ile uyumlu, bir sonraki ölçüde ise altı zamanlı Darb usûlü ile uyumlu vurgulara rastlanmaktadır. Güftenin ilerleyen bölümlerinde ise icradaki darpların sözel yapıya uyumlu olması açısından Devr-i Hindi, Darb, Sofyan gibi farklı ritim kalıplarını barındırdığı sonucuna varılmaktadır. Bu analiz eserin güfte bölümünün tamamını içermemektedir ancak ele alınan temel problemin ifade edilebilmesi noktasında Sofyan'dan farklı darplarla icranın gerçekleştiğini göstermesi bakımından önemlidir. Profesyonel icracılar tarafından arşivlerde yer alan notalardan farklı biçimlerde gerçekleştirilen icraların varlığı da aslında bu türkünün Sofyan ile uyumlu olmadığını, icracıların da bu durumun bilinciyle sözel yapıya uyumlu darpları kullandığını düşündürmektedir. Bu bağlamda da analiz edilen icralardan da yola çıkarak bu türkülerin farklı ritim kalıplarına göre yeniden notaya alınması öneri olarak sunulmuştur.

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Rumeli eyaleti, geniş topraklarıyla farklı etnik toplulukları ve kültürleri bir arada barındıran bir mozaik oluşturmuştur. Osmanlı İmparatorluğu'nun Balkanlar'daki topraklarını ifade eden Rumeli Eyaleti, sadece askeri ve idari bir birim olarak değil, aynı zamanda ekonomik, kültürel ve toplumsal açıdan da büyük bir öneme sahipti. Bu mozaikteki önemli parçalarından biri de o coğrafyada ortaya çıkmış türkülerdir. Bu türküler, genellikle halk müziği ve balkan müziği geleneklerinin birleşiminden doğmuş ve hem melodik hem de ritmik açıdan oldukça çeşitli bir yapıya sahip olmuştur. Rumeli türkülerinin en dikkat çekici özelliklerinden biri, ritmik çeşitliliğe sahip olmalarıdır. Halk müziğinin bu türleri, o coğrafyanın kültürel çeşitliliğini ve halkın yaşam biçimini yansıtır. Balkan coğrafyasına has türkülerin karakteristik olarak tanımlanmasında ritim yapılarının büyük bir önemi vardır. Örneğin; 7, 9, 11, 13 zamanlı gibi ritim yapıları Balkan coğrafyasına ait türkülerde sıkça görülür ve özellikle yöredeki icracıların kulaktan kulağa, ustadan çırağa aktarım biçimleriyle belirgin darpları içerir bir yapıya bürünmüştür. Bu sebeple de ritim yapısı melodik yapı ile birleştiğinde söz gelimi Karadeniz yöresinde görülen 7 zamanlı bir türkünden kolayca ayrıştırılabilir. Bu makale çalışmasında örnek olarak yer alan iki türkü de her ne kadar 2 ya da 4 zamanlı olarak notaya alınmış ve arşivlerde bu biçimleriyle yer alıyor olsa da icraları sırasında içerisinde Semai usûlünün ya da üç zamanlı eş değer darpları da barındıran Devr-i hindi ve Darb gibi

ritim kalıplarının kullanıldığı türküler arasındadır. Yani notadan farklı usûl kullanımlarına rastlanır. Bu durumda da icranın doğru şekilde yapılabilmesi ancak notaların da doğru biçimde yazılmasına bağlıdır. Diğer yandan prozodik açıdan sözel yapıdaki vurgulamanın daha doğru biçimde ortaya çıkabilmesi için de hece vurgusu ile müzikteki darplar arasında bir uyum olması beklenir. Örneklerle ifade edilmeye çalışıldığı üzere icralarda yerleşik bir anlayış haline gelmiş ve güfte ile daha uyumlu olduğunu öne sürdüğümüz notasyon örneklerinin olmazsa olmaz bir kaide şeklinde algılanmasından ziyade bir öneri niteliği taşıdığına altını çizmek gerekir. Kültürel bir miras olması açısından bakıldığında, bu türkülerin derlendikleri dönemlerde bir eser içerisinde sürekli usûl değişimleri görülmesi nadiren rastlanan ya da hiç görülmeyen bir durum olabilir. Ya da derleme çalışmaları sırasında teknik imkânların da yetersizliği yüzünden doğru bir transkript yapılamamış da olması muhtemel sebepler arasındadır. Daha sonraları yeniden farklı kişiler tarafından yazılan notalar da yazan kişi veya kişilerin ne derecede müzik bilgisine sahip oldukları hususunda sorgulanması gereken başka bir problemi gözler önüne sermektedir. Bu sebeple de derleyenlerin "bir kalıba sığdırma" fikrinden hareketle sözel yapıdaki değişimleri dikkate almayarak aranağmelerden hareketle türkülerin usûllerini baştan sona tekdüze olacak şekilde notaya almış olması muhtemeldir. Bu tekdüzelik, türkülerin doğru icra edilmesi hususunda bir uyum sorununu ortaya çıkarmaktadır. Göreceli olarak icrayı tam manasıyla yansıtmayan bir nota ile icra etmek yerine, aslına uygun bir icradan yola çıkarak ya da türkülerin yapısal özelliğinin tam manasıyla yansıtılabildiği bir notanın repertuara kazandırılması, bu zengin kültürel mirasın doğru aktarılabilmesi bağlamında önemlidir. Ritmik yapıya ilişkin bilgilerin, yazınsal niteliğe dönüştürülmesi noktasında referans kaynakların doğru oluşturulmasını sağlama ve bu alandaki eksiklikleri giderebilme, katkı sunabilme hususundaki önemi göz ardı edilmemelidir. Bu makale çalışmasında da yöresel ezgilerin tıpkı Rumeli türkülerinde görüldüğü üzere notasyon ve icra farklılığı bağlamında alanda çalışan araştırmacılara katkı sunulma gayreti ve heyecanı ile hem kendi çalışma alanlarını genişletmek, hem bu kültürel mirasın doğru biçimde korunması ve aktarılması noktasında yeniden transkript edilmesinin önemi vurgulanmaya çalışılmıştır.

#### **Etik kurul onayı**

Yapılan bu çalışmanın yöntem ve içeriğine bağlı olarak etik kurul onayı gerektiren bir veri toplama işlemine ihtiyaç olmadığına karar verilmiştir.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: EK; verilerin toplanması: EK; sonuçların analizi ve yorumlanması: EK; çalışmanın yazımı: EK. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

It has been decided that a data collection process requiring ethical committee approval is not necessary based on the methodology and content of this study.

#### **Author contribution**

Study conception and design: EK; data collection: EK; analysis and interpretation of results: EK; draft manuscript preparation: EK. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Ahmetbeyoğlu, A. (2001). *Avrupa Hun İmparatorluğu*, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Altınay, F. R. (2013). *Türk halk müziği makaleler kitabı*. Ege Üniversitesi Yayınları.
- Atay, E. E. (2022). Osmanlı'da devlet anlayışı ve teşkilatı. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 6(1), 1-20.
- Aykent, C. (2020). Doğu Trakya bölgesi halk müziğinde ritim kalıplarına dair bir inceleme. *Erdem Dergisi*, 79, 41-62.
- Duygulu, M. (2014). *Türk halk müziği sözlüğü*. Pan Yayıncılık.

- Feyzi, A., Sümbüllü, H. T. ve Turhan, S. (2023). Dârülelhan derlemeleri ve Anadolu halk şarkıları külliyyatının melodi, ritim ve güfte açısından incelenmesi. *Selçuk Türkiyat*, 57, 403-421.
- Gönül, M. (2015). Türk mûsikîsi usûllerinin gösterimi, ifadesi ve tasnifine bir bakış. *İstem*, 13(25), 31-46.
- Güldaş, S. (2003). *Vurgu ve vurgulamaları ile Türk musikisinde prozodi* Kurtiş Matbaacılık.
- İnalçık, H. (2008). Rumeli maddesi. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (35. Cilt, s. 232-235). <https://islamansiklopedisi.org.tr/rumeli>
- Kaçar, G. Y. (2008). Rumeli türkûleri. *Erdem Dergisi*, 51, 217-234.
- Köşküm Var Deryaya Karşı | T.S.M. Şarkı Notası ve Sözleri. (2018, 25 Ocak). <https://defteriniz.com/wp-content/uploads/2018/01/tsm-7283.pdf>
- Nuş, A. (1996). *Rumeli türkûleri, güfte ve besteleriyle*. Say Yayınları.
- Özalp, N. (1992). *Türk mûsikîsi beste formları*. TRT Basım ve Yayın Müdürlüğü Yayınları.
- Öztuna, Y. (1994). *Büyük Osmanlı tarihi*. Ötüken Yayınları.
- Şahane Gözler Şahane / Türk Sanat Müziği. (t.y.). <https://www.notaarsivleri.com/NotaMuzik/sahane-gozler-sahanepdf1647176369.pdf>
- Turhan, S. (2017). *Trakya-Rumeli Türk halk müziği ve halk oyunları* (2. Cilt). Motif Vakfı Yayınları.
- Türbedar, E. (2003) *Balkan Türkleri*. Asam Yayınları.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Rumeli is a term referring to the Ottoman Empire's territories in the Balkans and historically encompasses a region where various ethnic groups lived together. The Ottoman Empire's transition into this region dates back to the reign of Orhan Gazi, and during the early years of the Ottoman Empire, Rumeli, along with Anatolia, was governed as one of the two main provinces. With the conquest of Edirne during the reign of Sultan Murad I, the Turkish population in the Balkans grew, and the Rumeli Beylerbeyliği (Province of Rumeli) was established. The Ottoman expansion in this region laid the groundwork for the formation of social, cultural, and administrative structures. By 1521, Rumeli had reached its greatest territorial extent, comprising 32 districts.

Even before the Ottomans established dominance in the region, Turks had settled in the Balkans and left cultural traces. During the Ottoman period, migrating Turks brought Anatolian-Islamic culture, architecture, handicrafts, and folklore to this region. In the 15th century, regions such as Thrace, Bulgaria, and Macedonia became fully integrated into the Ottoman Empire. The cultural diversity in the Rumeli geography is also reflected in its music. Rumelia folk songs draw from the musical legacies of various ethnic groups, such as Turks, Albanians, Bosniaks, Georgians, and Romani, who lived within the vast borders of the Ottoman Empire, thus reflecting the ethnic diversity of the region.

Rumeli folk songs are especially noted for their melodic structures and rhythmic patterns. Even though these songs are often transcribed as having a 2/4 or 4/4 time signature based on the period in which they were collected, certain songs performed with different rhythms or beats outside the written time signatures also hold a distinct place. In some Rumeli folk songs, due to the emphasis in the verbal structure or the melodic stresses within the tunes, the rhythm patterns indicated in the score may not align with the actual performance, leading to a mismatch between the melodic progression and the rhythmic structure, especially when performed in Nim Sofyan or Sofyan rhythmic structures.

### 2. Method

In this research paper, the Rumeli folk songs discussed are referenced through their recorded performances in the music industry, and their notation forms, as found in sheet music archives, are also included for comparison. Using the descriptive analysis method, the works were transcribed anew with the help of the digital notation software Finale. Detailed explanations were provided to evaluate the core issue in terms of verbal structure and rhythmic patterns. The study also draws upon various sources written by different authors through citation, adhering to publication ethics.

### 3. Findings, Discussion and Results

The first compilation of Rumeli folk songs was made by Nevres Bey. The second, large-scale compilation was carried out by Tamburacı Osman Pehlivan, Muzaffer Sarısözen, and Kemal Altinkaya. During the compilation of Turkish folk music, many Rumeli folk songs were also collected. In terms of composition technique, the melodic progression of the maqams, and their rhythmic characteristics, these works exhibit a classical style. In some sources or sheet music archives, works referred to as "Rumelia folk songs" are sometimes also called "Rumeli songs," which can be attributed to their classical style. An analysis of the region's repertoire shows that certain maqams and rhythmic patterns dominate. For example, in the region of Thrace, which is also included in the geographical area referred to as Rumelia, the presence of several Rumelia folk songs in rhythmic patterns like the nine-beat Aksak or Evfer is apparent. In terms of maqamic features, it is also common to find maqams such as Hüseyini, Hicaz, and Eviç frequently in these folk songs.

Most of these works, which form a distinct repertoire, are considered genuine compositions. Although no significant difference is observed in the maqamic features of the collected songs in contemporary performances, differences in rhythmic structure are apparent when comparing the performances with their notated versions in archives. In the two Rumelia folk songs provided as examples in this study, the mentioned differences in rhythm are particularly noticeable. However, the discrepancy between the notation and performance regarding the rhythm is mainly present in the verbal section of both songs. Although the melodic structure, which can be considered as a refrain, is performed with rhythmic variations matching the notated rhythm, when the lyrics come into play, fluctuating beats are used. It is often the case that the lyrics do not begin at the start of the measure, and if one considers the rhythmic structure notated, the words or syllables in these songs typically fall on the middle or final beats of the measure. This can be considered an example of a mismatch between the rhythm and lyrics.

In this context, for the words to be articulated in a way that is harmonious and aesthetically pleasing in terms of meaning and interpretation, they must align with the stress accents of the rhythmic structure. Therefore, the element of emphasis becomes crucial. To achieve a proper performance in the axis of lyrics-rhythm-melody, the nuances of word order, such as strong and weak accents according to the grammatical structure, should also correspond with the rhythmic stresses. In other words, when the stresses of the spoken language combine with the melodic structure, the strong stresses in the melody and rhythm should align with the strong stresses in the lyrics.

In this study, although the two folk songs presented as examples are transcribed in 2/4 or 4/4 time signatures and appear in these forms in the archives, during performances, they incorporate rhythmic patterns such as Semai or other three-beat equivalents, like Devr-i Hindi and Darb. This means that different rhythmic structures, distinct from the notated ones, are used in the performances. In such cases, achieving an accurate performance depends on ensuring that the notation is written correctly as well. On the other hand, from a prosodic perspective, for the emphasis in the verbal structure to be more accurately realized, there needs to be harmony between the syllabic stress and the beats in the music. As highlighted through examples, it should be emphasized that the notation we suggest, which we believe aligns more harmoniously with the lyrics, should not be perceived as an absolute rule, but rather as a proposal.

Viewed as a cultural heritage, it can be argued that during the periods in which these folk songs were compiled, frequent changes in rhythm within a single piece might have been a rare occurrence, or perhaps not observed at all.



# Osmanlı Türkçesi süreli yayınlardaki karikatürlerde müzik

## *Music in caricatures of Ottoman Turkish periodicals*

Timur Vural<sup>1</sup>✉, Meryem Arslan<sup>2</sup>✉

<sup>1</sup> Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Türk Müziği Bölümü, Niğde, Türkiye.

<sup>2</sup> Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde, Türkiye.

### ÖZ

Karikatür, genel anlamda konulara mizahi ve abartılı yaklaşımı ile görsel olarak dikkat çeken toplumsal bir ifade aracıdır. Diğer toplumlarda olduğu gibi Osmanlı Devleti'nde ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında yayımlanan karikatürler de topluma ait kültürel öğeler ve güncel konuları içerdiği için çalışma yapacakların başvurması gereken kaynaklar arasında yer almaktadır. Karikatürlerin, etkileşim içinde olduğu sahalardan birisi de müziktir. Bu çalışma özelinde Osmanlı Türkçesi süreli yayınlardaki karikatürler incelenmiştir. Araştırma evreni ilgili döneme ait tüm süreli yayınları kapsamaktayken örneklem ise yedi adet dergi ile sınırlanmıştır. Bu dergiler ise; Akbaba Dergisi, Aydede Dergisi, Güleryüz Dergisi, Kalem Dergisi, Karagöz Dergisi, Kelebek Dergisi, Papağan Dergileridir.

Başlangıçta, müzikal öğeler barındırdığı tespit edilen karikatürlerin günümüz Türkçesine aktarılması yapılmıştır. Bu çalışmada, müzik olgusunun karikatürlerde nasıl yer bulduğu, müzik alanına ait öğelerin neler olduğu ve nasıl yansıtıldığı sergilenmiştir. Süreç içinde, karikatürlerde karşımıza çıkan müzik aletleri tespit edilmiştir. Sonrasında karikatürlerdeki notalar ve müzik sembolleri belirlenmiştir. Ardından ise karikatürlerdeki müzik toplulukları, şarkıcılar ve besteciler irdelenmiştir. Belirtilen bu fenomenlerin tespit edilmesi sonrasında ise, müzikal öğelerin içinde barındırdığı metaforik öğelerin irdelenmesine geçilmiştir.

Çalışma sonucunda ise karikatürlerde, piyano, keman, viyolonsel, davul, ud, bağlama, gitar, zurna, zil ve zilli def gibi müzik aletlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Bazı karikatürlerde bunların bir arada yer aldığı görülmüştür. Müzik aletlerinin yanı sıra nota bilgisine dair öğeler de karikatürlerde yer bulmuştur. Bu anlamda sol anahtar ve nota öğretiminin karikatürlerde ele alındığı belirlenmiştir. Karikatürlerde şarkıcılar ve besteciler de yer yer özel olarak tanıtılmış, yaptıkları konserlere dair bilgiler verilmiştir. Yine müzikal öğelerin, sıklıkla metaforik anlamlar yüklenerek çizimlere aktarıldıkları görülmüştür. Metaforlar bağlamında ise barış vaatleri ile halkın kandırılması, ilkesiz davranan politikacıların durumları, Avrupa'da gördüğümüz her olgunun taklidinin manasızlığı, müziğin yüksekliği ile taşlama yapılması, Siyasilere eski gramofon gibi sürekli aynı ifadeleri aktarması, piyano çalan bir kadının Beethoven'i tanımaması ile cahiliyetin nasıl derin olduğunun vurgulanması, kadın erkek ilişkisinde güvensizlik örneklenmesi, sosyetenin çoğunlukla döneme ait gerçek yaşamdan haberdar olmaması gibi öğeler karşımıza çıkmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** mizah, süreli yayın, karikatür, Osmanlı Türkçesi, müzikoloji

### ABSTRACT

Caricatures are a means of social expression that visually draw attention with their humorous and exaggerated approach to subjects in general. As in other societies, caricatures published in the Ottoman Empire and the early years of the Republic of Turkey are among the sources that those who will conduct a study should refer to because they include cultural elements and current issues belonging to the society. One of the fields that caricatures interact with is music. In this study, caricatures in Ottoman Turkish periodicals were examined. While the research universe covers all periodicals belonging to the relevant period, the sample was limited to seven magazines. These magazines are; Akbaba Magazine,

Timur Vural – trvural@yahoo.com

Geliş tarihi/Received: 04.11.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 27.11.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

Aydede Magazine, Gülyüz Magazine, Kalem Magazine, Karagöz Magazine, Kelebek Magazine, Papağan Magazine.

The caricatures that were found to contain musical elements were translated into modern Turkish. In this study, it was exhibited how the concept of music found a place in caricatures, what the elements belonging to the field of music were and how they were reflected. First, the musical instruments we encountered in the caricatures were determined. Then, the notes and musical symbols in the caricatures were determined. Then, the musical groups, singers and composers in the cartoons were examined. After the determination of these phenomena, the metaphorical elements contained in the musical elements were examined.

As a result of the study, it was determined that musical instruments such as piano, violin, cello, drum, oud, baglama, guitar, zurna, cymbal and cymbal tambourine were used in the caricatures. It was seen that these were present together in some caricatures. In addition to musical instruments, elements related to musical notation were also included in the caricatures. In this sense, it was determined that the treble clef and teaching of notes were addressed in the caricatures. Singers and composers were also introduced in the caricatures in special places and information about the concerts they gave was given. Again, it was seen that musical elements were often transferred to the drawings by loading metaphorical meanings. In the context of metaphors, we come across elements such as the deception of the people with promises of peace, the situation of politicians who act unprincipled, the meaninglessness of imitating every phenomenon we see in Europe, satire being made with the loudness of the music, politicians constantly quoting the same expressions like an old gramophone, a woman playing the piano not knowing Beethoven, emphasizing how deep ignorance is, an example of distrust in the relationship between men and women, and the fact that the high society is mostly unaware of the real life of the period.

**Keywords:** humor, periodicals, caricature, Ottoman Turkish, musicology

## 1. GİRİŞ

Karikatür, konulara mizahi ve abartılı yaklaşımı ile görsel olarak dikkat çekebilmesi sebebiyle toplumsal bir ifade aracı olarak uzun yıllardır kullanılmaktadır. Karikatür, yaygın kullanımı sebebiyle kendi mecrasını zaman içerisinde çok geliştirmiştir. Bu geniş etki alanı sebebiyle karikatürler, çoklu disiplin çalışmalarında önem arz etmektedir. Karikatürler üzerinden çok sayıda sosyolojik analizler yapılmıştır. Döneminin insanını, siyasetini, kültürel dönüşümünü ve sanat ile olan ilgisini ortaya koymak için karikatürler kıymetli kaynaklardır. Ögdü'ye göre (2011, s. 4) "Her dönemin yapısına özgü bir gösterge olarak karikatür, zaman ve mekân ölçütünde değişen ve o zamanı mekânı yansıtmaya açısından bir kılıf gibidir". Yayımlandıkları dönemin insanını sosyokültürel ve siyasal bağlamıyla ele alıp resmeden karikatürler, bu çerçevede onun ayrıca sanat ve kültür ile ilişkisini de güncel olay ve olgularla ilişkilendirerek konu ederler, adeta söz konusu dönemin anlık fotoğrafını çekerler. Değişim ve dönüşüm süreçlerinin sürekliliğinin anlık ve geçici parçalar aracılığıyla analizi ve değerlendirilmesi bakımından tıpkı bir 'rapor' gibi işlev görebilen karikatürlerin bir dönemin ve toplumun genelde sanat, özelde ise müzik ile ilişkisini anlama ve anlamlandırma faaliyetlerinde de önemli bir kaynak olarak kullanılabileceğini söyleyebiliriz.

Dolayısıyla, karikatürler, herhangi bir dönemde müziğe ve müzik alanında yaşanan değişimlere yönelik toplumsal bakış açısını anlamak açısından önemli bir kaynak olarak kullanılabilir. Bu bağlamda Osmanlı Devleti döneminde yayın hayatını sürdüren çok sayıda dergi mevcuttur. "1876 Kanuni Esası'nın yeniden yürürlüğe girmesiyle birlikte, Osmanlı'da karikatür en büyük atılımını yapmıştır. Bu dönemde sansür kaldırılıp, basın özgürlüğü ilan edilmiştir. Böylece yüzlerce dergi ve gazetenin yayın hakkı bir gün içinde alınmıştır. Bunların içerisinde tam 92 tane mizah ve karikatür yayını da vardır" (Üstün, 2015, s. 8). Bu sayısal veriden de anlaşıldığı üzere, uzun yıllar yayın hayatını süren çok sayıda dergi ve çok sayıda karikatür ile 1876 ile 1928 yılları arasındaki Osmanlı ve Genç Cumhuriyet basınının ve toplumunun müzik fenomenine bakışına ait özel tanımlamalar yapmak mümkün olacaktır. Osmanlı Türkçesi metinler içerisinde karşımıza çıkan karikatürlerde müzikal öğeler sıklıkla bulunmaktadır.

Karikatürlerdeki müzik öğelerinin yorumlanmasına yönelik kurgulanan bu çalışmada, Osmanlı Türkçesi yayımlanmış dergilerinden faydalanılmıştır. Bu alanda yapılmış az sayıda çalışma mevcuttur. Bunlardan bazıları; Ünsal'ın yayımlanmış bildirisinde Cumhuriyet Dönemi Musiki İnkılabına yönelik karikatürler incelenmiştir (2016, s. 523-533). Bu eserde, günümüz Türkçesinde yayımlanmış dergilerde çizilmiş karikatürlerdeki musiki inkılabı bağlamını çözümlenmeye gayret edilmiştir. Yine, Kolluoğlu'nun (2012, s. 99-225), "Türk Müzik İnkılabında Garbiyatçı Endişeler ve Fanteziler" isimli makalesinde kısa da olsa karikatürler üzerinden musikiye bakış tartışılmıştır.

## 2. İLGİLİ ALAN YAZINI

### 2.1. Karikatür

Karikatür, olayların, varlıkların, insanların, düşünce ve duyguların, doğal olmayan, esprili yanlarını bulup bunları kimi zaman da yazıyla desteklenmiş abartılı çizimlerle bir gülmece anlatımına dönüştürme sanatıdır. İtalyanca 'caricare' sözcüğünden türemiştir. Sözlük anlamıyla üst üste yüklemek (Resim gibi bir ortamı) taşıyabildiğince çok ayrıntı ile doldurmak demektir (Alsaç,1994, s. 7). Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre ise Fransızca 'caricature' kelimesinden türemiş olup, İnsan ve toplumla ilgili her tür olayı konu alarak abartılı bir biçim veren, düşündürücü ve güldürücü resim demektir (Büyük Türkçe Sözlük, n.d., s. 2924).

Karikatürün tarihi çok eskilere, mağara devrine kadar gidebilse de onun kullanımının asıl olarak, gravür sanatının geliştiği ve baskı makineleriyle üretilen eserlerin çoğaldığı zamanlarda yaygınlaştığı görülür. Kütüphanelerde bulunabilen en eski karikatür 1466 yılında adı bilinmeyen ve yapıtına E.S. imzasını atan bir Alman gravür ustası tarafından yapılmıştır (Topuz, 1985, s. 2). Ancak biraz daha incelendiğinde Mısır hiyerogliflerinde, eski Grek ve Roma vazolarında güzel örneklerini bulmak mümkündür.

### 2.2. Karikatürün İşlevleri

Goethe'ye göre "Taklit bizde doğuştan vardır." Taklit etmek, sanatın temel çıkış noktasıdır demek güzel bir tespit olacaktır. Taklit edilmesi gereken şeyler ise yaşama dair farklılıklar barındıran, doğa, kişiler, olaylar ve duygulardır. Sanat taklit işlevini çeşitli türleri ile gerçekleştirir ve kendine has doğruları ile topluma sunar. Sanatın çeşitli türlerinin temel bir anlatım yöntemi olan taklitte, sanatçının iyi, güzel ve doğruya ilişkin yaşam görüşünü yansıtan mesajlar estetik bir dil kullanarak topluma sunulur

Karikatürün başlangıcından bu yana ayırt edici bir özelliği ve işlevi olduğu söylenebilir. Kimilerine göre karikatürün temel işlevi güldürmek, eğlendirmektir. Örneğin karikatürü tanımlarken Türkçede sık başvurulan bir kaynak olan çalışmasında Hıfzı Topuz, güldürmekle kıyaslandığında karikatürün diğer işlevlerinin 'ikincil nitelikte' olduğunu vurgular. Çizgiler ile abartılmış, insan davranışları güldürmeye konu olmaktadır (Cantek ve Gönenç, 2017, s. 97; Topuz, 1985, s. 2).

Karikatürün, siyasi yaşamı ve tarihsel olguları çözümlenmeye yönelik etkisini anlayabilmek için 20. yüzyılın ilk yıllarından itibaren çalışmalar yapılmaya başlamıştır. Maurice ve Cooper'a göre (1904, s. 21) "Halkın önde gelenlerini resimlerle hicvetme dürtüsü, hiciv şiirleri kadar eski olsun ya da olmasın, kamuoyunu şekillendirmede etkili olan siyasi karikatür, esasen modern koşulların ve yöntemlerin bir ürünüdür. Tıpkı kampanya şarkısında olduğu gibi bir karikatürün başarısı da kritik bir anı güncel olan, yani günün yakıcı sorusu çerçevesinde yakalama ve halkın heyecanı halen *beyaz şapkadayken*<sup>1</sup> sonucu tahmin etme yeteneğine bağlıdır".

Karikatür sanatının halkın moral ve motivasyonuna olan etkisini gösteren önemli bir örnek İstiklal Harbi sırasında yaşanmıştır. "İşgalin en ağır, umutsuzluğun en yüksek olduğu anlarda dahi 'moral' ve 'güven'ini kaybetmeyenlerin başında Türkiye Büyük Millet Meclisi ve basının önemli bir bölümü geliyordu. Özellikle mizah dergileri ve karikatürler halkın moralini yüksek tutmak açısından çok önemli bir fonksiyonu yerine getiriyorlardı (Okay, 2004, s. 6).

Araştırma konumuzun odağına geldiğimizde ise resim ve müzik sanatının (Özellikle müzik öğelerinin resmedilmesi, işlenmesi, işlevleri üzerinden hicvedilmesi kastedilmektedir) ortak noktalarından biri olan karikatür fenomeni ile karşılaşılmaktadır. Müzik ile resim sanatları arasında oldukça güçlü bir ilişkinin mevcut olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Campell'e göre (2000, s. 49) "Güçlü efektli bir resim ile majör tondaki bir müzik eseri veya yumuşak efektli bir tablo ile minör tondaki bir eser arasında karşılaştırma yapmak haklı bir uygulamadır". Karikatür boyutunda baktığımızda da aynı güçlü ilişkiyi görürüz. Dikkatli bir şekilde incelendiğinde karikatürleri enstrümanlar ve müziğin sunum ortamları gibi betimsel bir içerik ile sınırlı bir şekilde değerlendirmenin eksik kalacağı açık bir şekilde görülebilir. Karikatürlerde müziğin salt bir işitsel öge olmanın ötesinde konumlanıp, dönemin sosyokültürel ve siyasal söylem alanının bazen destekleyici, bazen de kurucu unsurlarından birine dönüştüğüne şahit oluruz. Bu noktada karikatürler görsel olan aracılığıyla işitsel olana ilişkin normatif değerler bağlamında mesajlar verilmesi gibi daha derinlikli ve önemli bir işlev ile donatılır. Dolayısıyla müziği bize görsel boyutta enstrümanlar, nota çizimleri, müzisyenler ve müzik toplulukları gibi unsurları figüratif bir anlatım diliyle sunmanın ötesinde, karikatürlerin asıl işlevine odaklanması, yani onların

<sup>1</sup> Beyaz şapka objektiftir, tarafsızdır, net bilgilerden bahseder ve raporlar ortaya koyar (Sarıkaya vd., 2022, s. 251).

metaforik bir dil olarak sosyokültürel ve siyasal söylem alanlarında yüklendikleri bir inşa, yeniden-inşa ve sürdürme aracı olarak analiz edilmesi gerekmektedir.

### 2.3. Çalışmada Kullanılan Osmanlı Türkçesi Karikatürlü Dergiler

Unutulmamalıdır ki; "Tüm tarihi olguların, kendilerine has değişkenleri içinde değerlendirilip evrensel bir dille sunulması gerekmektedir. Bu da kendi değişkenlerinin iyi betimlenmesini kaçınılmaz bir hale getirmektedir" (Vural, 2017, s. 92). Tarihsel özellik taşıyan araştırma örneklemimizdeki dergilerin kapsamlı bir şekilde incelenmesi büyük önem arz etmektedir. Bu kısımda, eser kapsamında kullanılan örnekleme dahil olan dergilere dair kısa bilgiler sunulacaktır.

-Akbaba Dergisi: 55 yıllık ömrü olan Akbaba dergisi (1922-1977), Türkiye'nin kendine has insan manzaralarını ve toplumsal kimliğe yönelik özellikleri, karikatürlerindeki analizleri ile dikkat çekmiştir. Siyasetin karikatürler üzerinden aktarılması bu dergiye kaynak eser olma özelliği yüklemektedir. (...) Genel itibarıyla dönemin iktidarına destek veren bir dergi olmuştur (Öğdü, 2011, s. 4).

-Aydede Dergisi: Refik Halit tarafından, İstanbul'da yayın hayatına başlayan Aydede Dergisi (2 Ocak 1922) haftanın iki günü basılmıştır. Sadece 1922 yılında yayımlanan derginin 90 sayısı çıkmış olup, Refik, Cemil Cem, Ramiz, Mazhar Nazım, gibi isimler önemli karikatüristlerindendir (Kaya, 2019, s. 419; Ünal, 2023, s. 495).

-Güleryüz Dergisi: Güleryüz dergisi aslen Millî Mücadele safhasında haftalık olarak Sedat Simavi tarafından çıkarılmıştır. Mizah ve politika ağırlıklı olan Güleryüz Dergisi Millî Mücadele döneminde Anadolu ile İstanbul arasında sanki bir köprü gibi görev almıştır. İlk kez 5 Mayıs 1921'de yayınlanan ve renkli içeriğinde karikatürlerinde yer aldığı dergi "Millî Mücadele'ye karşı bir duruş sergilemiştir (Böyük, 2019, s. 139-140)

-Kalem Dergisi: Yayın yasaklarının kalmasının ardından doğan, Kalem Dergisi, Salah Cimos ile Celal Esat Arseven'in emekleri ile yayımlanmıştır. İon, Sadet Nuri, İzzet Ziya, d'Ostaya gibi karikatürcülerden oluşan bir ekip tarafından hazırlanmıştır. Kalem Dergisi, Fransızca ve Türkçe (Osmanlı Türkçesi) dillerinde içeriğe sahiptir. Sadece 130 sayı olarak yayımlanmıştır. Derginin ilk sayısı 3 Eylül 1908'de çıkarken, en son sayısı ise 18 Mart 1909 tarihinde basılmıştır (Çeviker, 1997, s. 39-40; Serrican Kabalcı, 2018, s. 425-426).

-Karagöz Dergisi: Haftalık iki kere (Çarşamba ile Cuma) basılan Karagöz Dergisi'nin ilk sayısı 10 Ağustos 1908'de son sayısı ise 1951 yılında yayımlanmıştır. Mizah dergisi olan Karagöz,- Ali Fuat Bey tarafından kurulmuş, ta ki 1919' yılında ölümünden sonra, kardeşi olan Fatma Hanım yayım işlerini devam ettirmiştir. 1935 yılında ise derginin yayın haklarını Cumhuriyet Halk Partisi devralmıştır. Derginin ilk sayfasındaki bir sütunda Karagöz ile Hacivat arasındaki konuşmalarından oluşan yazılı içerik vardır. Bu bölmenin adı "Muhavere" dir. Derginin adını veren Karagöz hep baş roledir. Dahili adlı sütunda ise İstanbul'a, vilayetlere, özellikle Bosna-Hersek'e ait haberler yer alır. Takvim-i Ceraid (Gazetelerin Takvimi) sütununda da, günlük gazetelerden alıntılar yapılır. Bir başka sütun da Hasb-i Hal adını taşır. Burada günlük hayata ait sorunlar tartışılır (Göyünç, 2002, s. 604).

-Kelebek Dergisi: Bu mizahi mecmua, perşembe günleri İstanbul'da yayımlanmıştır. Derginin sahibi Mehmet Esat Bey'dir. Dergi, ilk sayısı olan 12 Nisan 1923'ten son sayısı olan 23 Eylül 1924'e kadar 72 sayı olarak yayımlanmıştır. Derginin çizer kadrosunda görev yapanlar, Mehmet Esat, Ahmet Münif ve Celil Beylerdir (Kaya, 2019, s. 426).





-Papağan Dergisi: Papağan, 23 Nisan 1924-2 Mayıs 1926 tarihleri arasında yayımlanmıştır. Orhan Seyfi ve Yusuf Ziya, Akbaba'yla birlikte İstanbul'da Papağan'ı da yayımlamışlardır. Bu nedenle yayın kadrosunda bulunan yazar ve şairler benzerlik gösterir. Derginin, ilk serisi 239; ikinci serisi 91 sayıdan oluşmaktadır. Papağan'ın, yayın periyodu ve formatı zaman zaman değişmiş, ancak o 1928 yılına kadar yayın hayatına aralıksız devam etmiştir (Sağlam, 2015, s. 9-10). Dergide ağırlıklı olarak karikatür çizen sanatçılar, Ramiz, Ratıp Tahit, Cemal Nadir Beylerdir (Kaya, 2019, s. 427).

### 3. BULGULAR VE YORUMLAR

#### 3.1. Karikatürlerde Müziğin Rolü

Müzik ve karikatürün pek çok ortak işlevleri vardır. Her iki sanat türünün de insanları etkileme, eğlendirme ve eğlendirirken/etkilerken düşündürme gibi özellikleri vardır. Müzik ve çizimin bu üstün etkisi aynı zamanda alt yazılar, karakter konuşmalarının aktarıldığı baloncuklar veya ses efektlerinin aktarıldığı grafik öğeler ile desteklenmektedir. Karikatürlerde müziğin rolü farklı şekillerde temsil edilebilir. Bazı başlıklar ise şöyledir.

**a. Müzik Aletleri:** Karikatürlerde sıkça ud, piyano, davul, keman gibi müzik aletleri resmedilir. Resim 1'de piyanoyu; Resim 2'de keman ve viyolonsel; Resim 3'te davulu; Resim 4'te zurna ve zilli def; Resim 5'te keman ve udu; Resim 6'da gitar, keman, kontrbas ve davul; Resim 7'de bağlamayı; Resim 8'de zurna, zil, keman ve udu görmek mümkündür. Karikatürlerde bu çalgı aletleri üzerinden çok sayıda farklı mesajlar verilmektedir.

	<b>Resim 1</b> <i>Piyano Çalan Kadın</i> (Akbaba Dergisi, 7 Temmuz 1924)		<b>Resim 2</b> <i>Keman ve Viyolonsel Çalanlar</i> (Akbaba Dergisi, 28 Haziran 1926)
	<b>Resim 3</b> <i>Davul Çalan Adam</i> (Güleryüz Dergisi, Sayı:105, 18 Nisan 1923)		<b>Resim 4</b> <i>Zurna ve Zilli Def Çalan Hacivat ve Karagöz</i> (Karagöz Dergisi, Sayı:1210, 4 Ekim 1919)
	<b>Resim 5</b> <i>Keman ve Ud Çalan Hacivat ve Karagöz</i> (Karagöz Dergisi, Sayı 1291, 24 Temmuz 1920)		<b>Resim 6</b> <i>Gitar, Keman, Kontrbas ve Davul Çalgıları</i> (Karagöz Dergisi, Sayı 1533, 25 Kasım 1922)
	<b>Resim 7</b> <i>Bağlama Çalan Karagöz ve Hacivat</i> (Karagöz Dergisi, Sayı:153, 29 Aralık 1909)		<b>Resim 8</b> <i>Zurna, zil, keman, ud, darbuka çalan konser ekibi</i> (Kelebek Dergisi, Sayı:41, 17 Ocak 1924)

**b. Notalar ve Semboller:** Müzik notaları, melodilerin temsil edilmesinde kullanılır. Ayrıca, karikatürlerde ritmi veya sesleri ifade etmek için çeşitli semboller ve işaretler de bulunabilir. Sol anahtarı (Resim 9), notalar (Resim 10; Resim 11), nota dersi (Resim 12), porteler (Resim 13) bunlardan birkaçıdır.



**Resim 9**

*Sol Anahtarı İçinde resmedilmiş bestekar (Aydede Dergisi, 3 Temmuz 1922)*



**Resim 10**

*Nota Öğreten Karagöz (Karagöz Dergisi, Sayı:595, 21 Şubat 1914)*



**Resim 11**

*Nota ile Şarkı Söyleyen (Papağan Dergisi, Sayı:149, 4 Ağustos 1926)*



**Resim 12**

*Şark Musikisi Cemiyetinde Nota Dersleri (Karagöz Dergisi, Sayı:1494, 12 Temmuz 1922)*

### Resim 13

Süslemeye Kullanılan Nota ve Porte "Zeki Beyin idaresinde Onyon Fransa'da verilen Senfoni konserinden intibalarından" (Akbaba Dergisi, Sayı: 111, 27 Kanun 1923)



**c. Müzik Toplulukları, Şarkıcılar ve besteciler:** Müzik toplulukları, bestekarlar ve şarkıcılar, karikatürlerde mizahi bir şekilde yer alabilir. Resim 14'te Galata, Kasımpaşa, Balat ve Kağıthane'de bulunan dans ve müzik topluluklarına yer verilmiştir. Darülelhan'ın Anadolu'dan yaptığı türkü derlemeleri Resim 15'te; memurlardan oluşan müzik topluluğu Resim 16'da ele alınmıştır. Yine Batı tarzı müzik toplulukları da karikatürlerde bulunmaktadır. Resim 17'de verilen karikatür, Batı ve Türk Müziği çalgılarından oluşan orkestra ve şeften oluşmaktadır. Resim 18, ismi verilmeyen bir bestekarın karikatürünü; Resim 19 da sanatkar Maderzat Fenar Hanım'ı içerir. Bu çizimler, sanatçıların karakteristik özelliklerini abartarak komik bir bakış açısı sunar.

### Resim 14

Galata'da-Kasımpaşa'da-Balat'ta-Kağıthane'de Dans ve Müzik Toplulukları (Akbaba Dergisi, Sayı:343, 18 Mart 1926)



### Resim 15

Darülelhan Heyeti Anadolu'dan Milli Havaları Toplamaya Gidiyor (Akbaba Dergisi, Sayı:380, 26 Temmuz 1926)



**Resim 16**

*Memur Fasıl Heyeti (Gülyüz Dergisi, Sayı: 66, 20 Temmuz 1919)*



**Resim 17**

*Batı ve Türk Müziği Çalgılarından Oluşan Orkestra ve Şefi (Aydede Dergisi, 3 Temmuz 1922)*





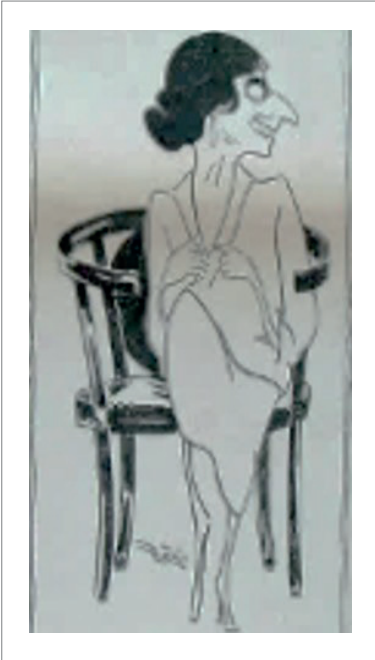
**Resim 18**

*Bir Sevda Şarkısı Bestekarı (Aydede Dergisi, Sayı: 24, 23 Mart 1922)*



**Resim 19**

*Portreler-Sanatkâr Maderzat Fenar Hanım (Aydede Dergisi, Sayı: 38, 11 Mayıs 1922)*



**d. Müziğin Metaforik Öge Olarak Kullanımı:** Karikatürler, müziğin ve müzikal öğelerin insanlar üzerinde metaforik anlamlar yüklenerek etkisini göstermekte de kullanılır. Örneğin, eşler arasındaki şakalaşmalar (Resim 26), müzik alanındaki bilgisizlikler (Resim 25), özdeyişlerdeki müzik öğeleri, (Resim 21); müzik gruplarının ses yükseklikleri ile bağlantılı (Resim 22; Resim 23; Resim 27) siyasal ve güncel olaylara geleneksel müziksel öğeler üzerinden oluşturulan abartıya dayalı göndermeler (Resim 20; Resim 24) bu başlıkta anılabilecektir.

“Metafor”, bir şeye verdiğimiz ismin içindeki olgu, kavram, varlık veya olaydır. “Metaforik yaklaşım” veya “metaforik anlatım” sözü, bir ifade biçimini/tarzını işaret eder ki bu adlandırma mecazla kısmen de olsa örtüşebilir. (...) Bu bağlamda “metafor, -bir şeyi- başka bir şey yoluyla anlamak (anlatmak değil) ve deneyimlemektir” Bu bağlamda “metaforik” terimi Türkçe Sözlükte açıklandığı gibi “metaforla ilgili olan” biçiminde değil, ancak metafor yardımı ile anlatma biçiminde açıklanabilir. Bu tarza kısaca metaforik anlatım diyoruz. Çünkü önümüzdeki bilindik olaya gönderme yaparak kurulmuş bir anlatım biçimi (telmih) vardır. Görüldüğü gibi metaforik anlatım, bir durumu başka bir durumla/olayla ilişkilendirme biçiminde de olabilir. Bu anlatım asla mecaz ile bir tutulamaz (Demir ve Karakaş Yıldırım, 2019, s. 1901).



**Resim 20**

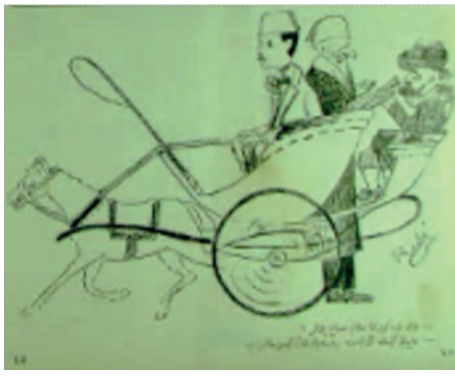
*Kurtuluş Savaşında Sulh Söylemi üzerinden Ninni Metaforu.*

*Gunaris<sup>2</sup>: ilkbaharda sulh olacak ninni, efsunlarım kurtulacak ninni”*

*Karagöz: “Mehmetçğim dolma yutmaz hey, hey, silahını o bırakmaz hey, hey, başkumandan lafa bakmaz hey, hey, sulh sözüne kimse kanmaz hey”*

*(Karagöz Dergisi, Sayı :1440, 4 Ocak 1922)*

*Bu karikatür, barış vaatlerini ve halkın bu vaatlere olan bakışını irdeliyor. Bebek ve beşik metaforları üzerinden halkın safça barış vaatleriyle kandırılmaya çalışıldığını, ancak halkın (ve özellikle askerlerin) bu tür vaatlere inanmadığını ve gerçekçi bir bakış açısına sahip olduğunu gösteriyor. Karagöz, burada halkın sesi olarak yer alıyor ve bu boş vaatlere karşı şüpheci ve gerçekçi bir duruş sergiliyor.*



**Resim 21**

*Özdeyiş Üzerinden Türkü Ögesi Kullanımı*

*“Ne o Karagöz ağa, selam sabah yok mu?*

*Ne yapalım, kimin arabasına binersem onun türküsünü çağırırım.”*

*(Kalem, Sayı: 26, 25 Şubat 1909)*

*Kimin arabasına binersen onun türküsünü çağırırım” sözü, insanların çıkarlarına göre hareket ederek, mevcut duruma uyum sağlama ve güçlüden yana olma eğilimini eleştiren güçlü bir metafordur. Bu metafor, ilkesizlik, tutarsızlık ve çıkarıcılık gibi olumsuz özelliklere dikkat çeker ve toplumsal veya bireysel düzeyde güvenilirliği ve itibarı zedeler.*

<sup>2</sup> Dimitrios Gunaris, 26 Mart 1921 ile 3 Mayıs 1922 arasındaki Yunanistan Başbakanlığını yapmıştır.



**Resim 22**

**Avrupa Müziği Taşlaması**

"Avrupa'da testere ile musiki yapılmış

Anne: Kör olası yezit, şimdi de dülgerliğe mi başladın?

Çocuk: Yok anneciğim, musiki çalışıyorum!"

(Akbaba Dergisi, Sayı: 393, 9 Eylül 1926)

Bu karikatür, Avrupa'daki yenilikçi ve alışılmadık sanatsal ifadeleri sorgulamadan taklit etme eğilimini mizahi bir şekilde eleştiriyor. Çocuğun sandalyeyi müzik aleti olarak kullanma çabası, bu yenilikleri sorgulamadan kabul etmenin ve taklit etmenin ne kadar saçma ve anlamsız olabileceğini gösteriyor. Annenin tepkisi, bu taklitçiliği alaya alarak, yerel kültürdeki bu tür davranışların ne kadar gülünç olabileceğini vurguluyor.



**Resim 23**

**Piyanonun Yüksek Sesine Sükûnet Taşlaması**

Zevce: aa, unuttum, dün doktor gelmişti... her ikimiz için de sakin bir yerde tebdil-i hava tavsiye etti

Zevç: Muhakkak yine böyle gürültülü bir parça çalıyordun!"

(Akbaba Dergisi, Sayı: 140, 7 Nisan 1924)

Bu metafor, "tebdil-i hava" (hava değişikliği) ve "gürültülü parça çalmak" ifadeleri arasında kurulmuştur. Bu durum, kadının müzik çalmasının ilişkii veya ev ortamını nasıl etkilediğini ifade eden bir metafor olarak yorumlanabilir. Yani, burada "tebdil-i hava" ifadesi aslında ilişkinin dinlenmesi ve rahatlaması gerektiğine işaret ederken, "gürültülü parça" çalma durumu ilişkinin içinde bulunduğu stresi ve huzursuzluğu temsil etmektedir.



**Resim 24**

*Vekillerin Seçim Bölgelerindeki Durumları*

*(Akbaba Dergisi, Sayı: 166, 7 Temmuz 1924)*

*Milletvekillerinin seçim bölgelerindeki durumlarının eski plak çalan bir gramofona benzetilmesi durumu "tekrarlayan desen" metaforunu oluşturabilir.*

*Resim 25. Müzikle Alanındaki bilgisizliği Taşlama.*

*"Bethoven'i sever misin?*

*Henüz kendisiyle teşrif etmedim!"*

*(Akbaba Dergisi, Sayı: 170, 21 Temmuz 1924)*

*Bu diyalogda kullanılan metafor, kişinin Beethoven hakkında bilgi sahibi olmadığını veya onun müziğini tanımadığını belirtmektedir. "Henüz kendisiyle teşrif etmedim!" ifadesi, Beethoven ile tanışmış gibi davranmakla gerçekten onun hakkında hiçbir şey bilmediğini ifade eder. Bu durum, kişinin cehaletini ve bilgisizliğini yansıtır.*



**Resim 25**

*"Bethoven'i sever misin?*

*Henüz kendisiyle teşrif etmedim!"*

*(Akbaba Dergisi, Sayı: 170, 21 Temmuz 1924)*

*Bu diyalogda kullanılan metafor, kişinin Beethoven hakkında bilgi sahibi olmadığını veya onun müziğini tanımadığını belirtmektedir. "Henüz kendisiyle teşrif etmedim!" ifadesi, Beethoven ile tanışmış gibi davranmakla gerçekten onun hakkında hiçbir şey bilmediğini ifade eder. Bu durum, kişinin cehaletini ve bilgisizliğini yansıtır.*



**Resim 26**

*Evlilik- Kadın Koca*

*"Zevç- Ne o, yine giyinip kuşanmışsın!*

*Zevce- Piyano hocam gelecek de!"*

*(Akbaba Dergisi, Sayı: 193, 9 Ekim1924)*

*İlişkisinde Şüphe ve Güvensizlik Metaforu.*

*Resim 27. Belalarda Boğuntu*

*"Garson, çalgıcılar niçin bu kadar gürültü yapıyorlar?"*

*Boğulanların feryadı duyulmasın diye!"*

*(Akbaba Dergisi, Sayı: 175, 5 Ağustos 1924)*

*Müziğin zor durumdaki insanların feryadını örtmek için sosyete arasında yaygın kullanılmasına değinmektedir. Sosyetenin çoğu zaman gerçeklikten kaçma ve onu göz ardı etme eğilimini vurgulayan bir metafordur.*



**Resim 27**

*Resim 27. Belalarda Boğuntu*

*"Garson, çalgıcılar niçin bu kadar gürültü yapıyorlar?"*

*Boğulanların feryadı duyulmasın diye!"*

*(Akbaba Dergisi, Sayı: 175, 5 Ağustos 1924)*

*Müziğin zor durumdaki insanların feryadını örtmek için sosyete arasında yaygın kullanılmasına değinmektedir. Sosyetenin çoğu zaman gerçeklikten kaçma ve onu göz ardı etme eğilimini vurgulayan bir metafordur.*

## 4. SONUÇLAR

Bu çalışmada, Osmanlı Devleti'nin son yılları ile Genç Cumhuriyet döneminde yayımlanan süreli yayınlardaki karikatürlerin müzik olgusunu nasıl yansıttığını ve dönemin müzik kültürüne olan etkileri incelenmiştir. Tanzimat sonrasında, basın özgürlüğünün belirginleşmesiyle birlikte Osmanlı Devleti'nde mizahi dergilerin sayısı hızla artmıştır. Bu dergilerde yer alan karikatürler, toplumsal ve kültürel dönüşümleri, güncel olayları mizahi bir dille yansıtarak, dönem insanının müzikle olan ilişkisini, müzik kültüründeki değişimleri ve müzikal öğeler kullanılarak oluşturulan metaforik söylemleri gözler önüne sermiştir.

Bu çalışmada zikredilen karikatürlerin, abartılı bir yaklaşımla da olsa, dönemin müzik aletlerini, müzisyenlerini ve müzikal öğeleri mizahi bir dille resmederek, Osmanlı toplumu ve entelektüellerinin müziğe bakış açısını anlamamız konusunda önemli bir kaynak işlevi gördüğünü söylemek mümkündür. Bu bağlamda, karikatürlerde yer alan piyano, keman, viyolonsel, davul, ud, bağlama, gitar, zurna gibi enstrümanların ilişkili olduğu çeşitli müzik türleri ve bağlantılı oldukları kültür farklılıkları olgusu dikkati çekmektedir. Bu olgu ve yine aynı karikatürlerde yer alan nota bilgisi ve müzik sembolleri, Cumhuriyet'in hem miras olarak devraldığı Osmanlı'nın son dönemlerinde hem de bizzat Cumhuriyet'in ilk yıllarında sosyokültürel, siyasal ve entelektüel alanda yaşanan modernleşme sürecine içrek "değişim sancısının" bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Çalışmada incelenen ve aralarında Akbaba, Aydede, Gülyüz, Kalem, Karagöz, Kelebek ve Papağan gibi önemli yayınları bulunduğu bu dergilerde yayımlanan karikatürler, söz konusu dönemde müziğin toplumsal kabul süreçlerini ve müzikle ilgili yeniliklerin topluma nasıl entegre olduğunu mizahi bir dille anlatmaktadır. Dolayısıyla dönemin ünlü şarkıcıları ve bestecilerinin de yer aldığı ve konserlerin yanı sıra müzik etkinlikleri hakkında da bilgi verilen bu dergilerdeki karikatürlerin, devrinin sosyokültürel, siyasal ve entelektüel dünyasının anlaşılması süreçlerinde kullanılabilecek önemli bir kaynak olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, bu çalışma, ele alınan dönemin müzik kültürünü ve toplumun müziğe olan bakış açısını anlamak için değerli bir kaynak olan bu karikatürleri, müzik ve karikatür arasındaki ilişkiyi ele alarak, Osmanlı müzik kültürünün tarihsel gelişimini ve toplumsal yansımalarını ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, müzikolojinin yanı sıra, kültür tarihine ve biyografi çalışmalarına da önemli katkılar sağlamaktadır.

### **Etik kurul onayı**

TR Dizin etik ilkeleri akış şemasına göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır. Yöntemi itibarıyla bu araştırmanın etik kurul onayı zorunlu olmayan çalışma olduğuna karar verilmiştir.

### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: TV, MA; verilerin toplanması: TV, MA; sonuçların analizi ve yorumlanması: TV, MA çalışmanın yazımı: TV, MA. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

### **Ethical approval**

TR Index ethical principles any data that requires the approval of the ethics committee in the study has not been performed. According to the method, the approval of the ethics committee of this research is not mandatory it was decided that it was a study.

### **Author contribution**

Study conception and design: TV, MA; data collection: TV, MA; analysis and interpretation of results: TV, MA; draft manuscript preparation: TV, MA. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## KAYNAKLAR

- Alsaç, Ü. (1994). *Türkiye’de karikatür, çizgi roman ve çizgi film*. İletişim Yayınları.
- Böyük, M. (2019). Milli Mücadele Dönemi mizah basını: Güler yüz Dergisi ve Sedat Simavi karikatürleri. *Simetrik İletişim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 136-147.
- Büyük Türkçe Sözlük (n.d.). Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 18 Mayıs 2024 tarihinde erişildi.
- Campell, S. (2000). Seeing music: Visuality in the friendship of Johann Wolfgang von Goethe and Carl Friedrich Zelter. L. Morton Marshal ve P. L. Schumnk (Ed.), *The arts entwined: Music and painting in the nineteenth century* içinde (s. 47-61). Routledge.
- Cantek, L. ve Gönenç, L. (2017). *Muhalefet defteri- Türkiye’de mizah dergileri ve karikatür*. Yapı Kredi Yayınları.
- Çeviker, T. (1997). *Karikatür üzerine yazılar*. İris Yayıncılık.
- Demir, C. ve Karakaş Yıldırım, Ö. (2019). Türkçede metaforlar ve metaforik anlatım. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1085-1096.
- Göyünç, N. (2002). Tobias Heinzelmann, Die Balkankrise in der osmanischen Karikatur: Die Satirezeitschriften Karagöz, Kalem und Cem 1908-1914. *Belleten*, 66(248), 603-606.
- Kaya, M. (2019). II. Meşrutiyet’ten harf devrimine kadar karikatür içerikli mizah gazete ve dergileri. Ö. Tok ve M. Kapanşahin (Ed.), *Prof. Dr. Ali Aktan armağanı* içinde (s. 417-431). Kimlik Yayınevi.
- Kolluoğlu, P. (2012). Türk müzik devriminden pöpüler kültür müziğine çok seslilik gündüşleri: Türk müziği inkılabında garbiyatçı endişeler ve fanteziler. *Doğu Batı Dergisi*, 15(62), 1-27
- Maurice, A. B. ve Cooper, F. T. (1904). *The history of the nineteenth century in caricature*. Dood, Mead and Company.
- Okay, C. (2004). *Dönemin mizah dergilerinde Milli Mücadele karikatürleri (1919-1922)*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Öğdü, H. (2011). *Türk siyasal hayatının karikatür üzerinden analizi: Akbaba Dergisi örneği* (Tez No.294586) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumlu Ulusal Tez Merkezi.
- Sağlam, E. (2015). *Papağan gazetesi inceleme, tahlilî fihrist, seçme metinler* (Tez No. 397498) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Sarıkaya, B., Aydeniz, S. ve Haydaroğlu, M. (2022). Altı şapkalı düşünme tekniğine göre tasarlanan etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yazma tutum ve kaygılarına etkileri. *RESS Journal*, 9(5), 249-259.
- Serrican Kabalcı, E. (2018). Refik Halit Karay’ın Kalem Dergisindeki mizahi sesi. *ASOS*, 6(75), 424-441.
- Topuz, H. (1985). *50 yılın dünya karikatürü 1935-1985* (1. bs). İnkılap Yayınları.
- Ünal, Y. (2023). Aydede Dergisi’nin izinden, Refik Halid Karay’ın kaleminden: Büyük Taarruz’dan, Mudanya Mütarekesi’ne geçen sürecin analizi. A. Güvenç Saygın (Ed.), *Mudanya Mütarekesi’nin 100. yılı uluslararası sempozyumu* içinde (s. 492-516). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Ünsal, D. (2016). Türk müzik inkılabının güldüren yüzü: Karikatürler [Özel sayı]. *İnönü Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6, 523-533.
- Üstün, C. (2015). *Ülkemizdeki karikatür dergilerinin kurumsal yapısı* (Tez No. 422340) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi].Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Vural, T. (2017). Türk müzik tarihi dönem anlayışına yeni bir yaklaşım. *RESS Journal*, 9(3), 89-107.

## SÜRELİ YAYINLAR

- Akbaba Dergisi, Sayı: 111, 27 Kânunuevvel 1923
- Akbaba Dergisi, Sayı: 140, 7 Nisan 1924
- Akbaba Dergisi, Sayı: 166, 7 Temmuz 1924
- Akbaba Dergisi, Sayı: 166, 7 Temmuz 1924
- Akbaba Dergisi, Sayı: 170, 21 Temmuz 1924
- Akbaba Dergisi, Sayı: 175, 5 Ağustos 1924

Akbaba Dergisi, Sayı: 193, 9 Ekim 1924  
Akbaba Dergisi, Sayı:343, 18 Mart 1926  
Akbaba Dergisi, 28 Haziran 1926  
Akbaba Dergisi, Sayı:380, 26 Temmuz 1926  
Akbaba Dergisi, Sayı: 393, 9 Eylül 1926  
Aydede Dergisi, Sayı: 24, 23 Mart 1922  
Aydede Dergisi, Sayı: 38, 11 Mayıs 1922  
Aydede Dergisi, 3 Temmuz 1922  
Güleryüz Dergisi, Sayı: 66, 20 Temmuz 1919  
Güleryüz Dergisi, Sayı:105, 18 Nisan 1923  
Kalem, Sayı: 26, 25 Şubat 1909  
Karagöz Dergisi, Sayı :1440, 4 Ocak 1922  
Karagöz Dergisi, Sayı:595, 21 Şubat 1914  
Karagöz Dergisi, Sayı:1210, 4 Ekim 1919  
Karagöz Dergisi, Sayı 1291, 24 Temmuz 1920  
Karagöz Dergisi, Sayı 1533, 25 Kasım 1922  
Karagöz Dergisi, Sayı:1494, 12 Temmuz 1922  
Karagöz Dergisi, Sayı:153, 29 Aralık 1909  
Kelebek Dergisi, Sayı:41, 17 Ocak 1924  
Papağan Dergisi, Sayı:149, 4 Ağustos 1926

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Caricatures have been used as a means of social expression for many years due to their ability to visually attract attention with their humorous and exaggerated approach to subjects. Caricatures have developed their own medium over time due to their widespread use. Due to this wide area of influence, caricatures are important in multidisciplinary studies. Many sociological analyses have been conducted on caricatures. Caricatures are valuable sources for revealing the people of their time, their politics, cultural transformation and their interest in art.

There were many magazines that continued to be published during the Ottoman Empire. With the re-enactment of the Kanuni Esasi in 1876, caricatures made their biggest breakthrough in the Ottoman Empire. During this period, censorship was abolished, and freedom of the press was declared. Thus, the publishing rights of hundreds of magazines and newspapers were obtained in one day. Among these, there were exactly 92 humor and caricature publications.

When we come to the focus of our research topic, we come across the phenomenon of caricature, which is one of the common points of the art of painting and music (in particular, it is meant to portray, process and satirize musical elements through their functions). We can easily say that there is a very strong relationship between the arts of music and painting. According to Campell (2000, p.49), "It is a legitimate practice to compare a painting with a strong effect with a musical piece in a major key or a painting with a soft effect with a work in a minor key." When we look at the caricature dimension, we see the same strong relationship. When examined carefully, it can be clearly seen that evaluating caricatures in a way that is limited to descriptive content such as instruments and presentation environments of music would be incomplete. In caricatures, we witness that music is positioned beyond being a mere auditory element and sometimes becomes one of the supporting and sometimes constitutive elements of the sociocultural and political discourse area of the period.



## 2. Method

The number of humorous magazines and newspapers that started to be published in the early years of the eighteenth century and increased with the influence of the Westernization trend with the Tanzimat increased significantly. It is expected that the results obtained in this study, which includes caricatures published in the last years of the Ottoman Empire and the Early Republic period, will contribute to the vocabulary, cultural history and biography studies of Turkish as well as the field of music. In the analysis and evaluation processes carried out in this study, caricatures from Akbaba, Aydede, Güteryüz, Kalem, Karagöz, Kelebek, Papağan magazines, which had a very important place in the examined period, were used.

## 3. Findings And Comments

Music and caricatures have many common functions. Both types of art have features such as affecting people, entertaining them and making them think while entertaining/impressing them. This superior effect of music and drawing is also supported by subtitles, bubbles where character conversations are conveyed or graphic elements where sound effects are conveyed. The role of music can be represented in caricatures in different ways. *Musical Instruments*: Musical instruments such as oud, piano, drums and violin are frequently depicted in cartoons. Many different messages are given through these musical instruments. *Notes and Symbols*: Musical notes are used to represent melodies. In addition, various symbols and signs can be found in cartoons to express rhythm or sounds. *Musical Ensembles, Singers and Composers*: Musical ensembles, composers and singers can be included in cartoons in a humorous way. These drawings present a funny perspective by exaggerating the characteristic features of the artists. *Use of Music as a Metaphorical Element*: Caricatures are also used to show the effect of music and musical elements on people by loading them with metaphorical meanings. For example, references based on exaggeration created through traditional musical elements, through jokes between spouses, in connection with the volume of the voices of music groups, and to political and current events can be mentioned under this heading.

## 4. Conclusion and Discussion

This study examines how caricatures in periodicals published during the last years of the Ottoman and the Young Republic period reflected the phenomenon of music and their effects on the musical culture of the period. After the Tanzimat, with the emergence of freedom of the press, the number of humorous magazines in the Ottoman Empire increased rapidly. The caricatures in these magazines reflected social and cultural transformations and current events in a humorous language, revealing the relationship of the people of the period with music, changes in musical culture and metaphorical discourses created using musical elements.

The caricatures published in these magazines, which are examined in the study and include important publications such as Akbaba, Aydede, Güteryüz, Kalem, Karagöz, Kelebek and Papağan, humorously narrate the social acceptance processes of music in the period in question and how innovations related to music were integrated into society. Therefore, it can be said that the caricatures in these magazines, which also featured famous singers and composers of the period and provided information about music events as well as concerts, are an important source that can be used in the processes of understanding the sociocultural, political and intellectual world of the period.

It is possible to say that the caricatures mentioned in this study, albeit with an exaggerated approach, serve as an important source for understanding the perspective of Ottoman society and intellectuals on music by depicting the musical instruments, musicians and musical elements of the period in a humorous language. In this context, the various musical genres and cultural differences related to the instruments such as piano, violin, cello, drum, oud, bağlama, guitar and zurna in the cartoons are noteworthy. This fact and the musical note information and musical symbols in the same cartoons can be evaluated as a reflection of the esoteric 'pain of change' in the modernization process experienced in the socio-cultural, political and intellectual fields both in the last periods of the Ottoman Empire that the Republic inherited and in the early years of the Republic itself.

# Ses eğitiminde ses ısıtma, genişletme ve soğutma çalışmalarının incelenmesi

## *An examination of vocal warm-up, increasing vocal range and cool-down exercises in vocal training*

Mehmet Şahin Akıncı<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak, Türkiye.

### ÖZ

Şarkı söyleme sesinin materyal olarak ortaya çıkarılması ve ses tekniğinin geliştirilmesi için öncelikli olarak yapılması gereken çalışmalar, doğru nefes almanın öğretilmesi ve sesi doğru oluşturabilme egzersizlerinin tespit edilmesidir. Bunlardan sonra ses tekniğini geliştirme egzersizleri devreye girmektedir. Ayrıca bu farklı pratiklerden sonra vokal soğutma çalışmalarının uygulanması da ses eğitimi alanında uzman pedagoglar ve vokal terapistler tarafından önerilmektedir. Bu makale; doğru fiziksel duruşu sağlamış, vokal performanslar için doğru nefes alma pratiklerini deneyimlemiş, doğru ses üretimine başlamış ve vokal açıdan sağlıklı olan ses eğitimi öğrencileri ile yapılabilecek olan ses ısıtma, ses aralığını genişletme, sesi doğru kullanım tekniğini ilerletme çalışmalarına temel sayılabilecek örnek egzersizler sunulması amacıyla hazırlanmıştır. Makalenin; müzik-ses-koro eğitimcilerine, müzik bölümü öğrencilerine ve bu alanda eğitim almak isteyen ilgililere yönelik örnek bir kılavuz olması açısından; ayrıca geçmişten günümüze kadar süregelen ve çeşitli ses geliştirme ve genişletme egzersizlerini, mesleki deneyimler ışığında belirli kategorilerle sunması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir. Makalede yer verilmiş olan ses ısıtma, genişletme, teknik ilerletme ve soğutma örneklerine, ulaşılabilen kaynak-yayınların doküman analizi yöntemi ile incelenmesiyle ve bu bilgilere araştırmacının kendi mesleki deneyimlerini dahil edip birleştirmesi ile ulaşılmıştır. Makalede sunulmuş olan egzersizler ses kullanımı alanında geliştirmeyi amaçladıkları yeterliklere ve güçlük derecelerine göre aşamalandırılmış, alandaki ilgililere uygulamaları için önerilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** ses eğitimi, ses ısıtma, ses aralığını genişletme, ses soğutma

### ABSTRACT

The main tasks involved in developing vocal and the techniques include teaching proper breathing and identifying exercises for correct vocal production. Once these foundational steps are in place, exercises focused on improving vocal technique become important. Additionally, expert pedagogues and vocal therapists recommend incorporating vocal cool-down exercises after these various practices. This study aims to provide sample exercises for vocal warm-up, increasing vocal range, and improving correct vocal techniques for students who have already achieved proper physical posture, experienced correct breathing practices, and initiated proper vocal production. The article is intended to be a helpful guide for music teachers, students in music departments, and anyone interested in vocal training. Furthermore, the article presents various historical and contemporary vocal development and exercises for increasing vocal range based on professional experiences. The vocal warm-up, increasing vocal range, technique improvement, and cool-down examples in the article were derived from an analysis of accessible source publications and the author's own professional experiences. The exercises in the article are organized based on the competencies and difficulty levels they aim to develop in the field of vocal usage and are recommended for application by individuals interested in the field.

**Keywords:** vocal training, vocal warm up, increase vocal range, vocal cool down

Mehmet Şahin Akıncı – mehmetshahinakinci@hotmail.com

Geliş tarihi/Received: 15.06.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 18.09.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

## 1. GİRİŞ

### Ses ve Ses Eğitimi

Seslerle örölü bir evrende, ses çeşitliliğinin aşırı yoğunluğunun farkında olarak veya olmayarak yaşamımızı sürdürmekteyiz. Sosyal hayatta kontrolümüzde olmayan birçok farklı ses yaşamımızda yer alırken, çeşitli gereksinimlerle ilişkili olarak insanlar seslerini kontrol altına almaya ve eğitmeye çalışmaktadırlar. Çünkü eğitilen ses, yaşamımızı olumlu yönlendirir niteliklere kavuşabilir. Sanat ve müziğin içinde var olan ses ise, estetik duyguların temsilcisi, betimleyicisi ve savunucusu olmaktadır.

Ses: Nefesle desteklenerek kafamızda bulunan rezonans boşluklarında hacim kazanarak tınlayan, konuşma organlarının katılımı ile desteklenerek son halini alan bir ögedir. Evrenin en eski ve güzel çalgısı olan sesin beceriyle kullanılması için ciddiyetle üzerine eğilmek gerekmektedir. Güzel şarkı söyleyebilmek sesini kullanan herkesin hayalidir, fakat bu hayalin gerçekleşmesi için büyük çabalar gerekmektedir (Sabar, 2008). Güzel ve doğru şarkı söyleyebilmek için gerekli olanların: ses eğitimi alma gereksinimi ile ilişkili olarak doğru saptanmış amaçlar, bireyin ses özellikleri doğrultusunda planlanarak hazırlanmış olan bir öğretim programı, ses eğitimi alanında uzman bir eğitmen, uygun bir eğitim ortamı ve uygun araç-gereçler olduğu söylenebilir.

Ses eğitimi: çeşitli bilimsel ve sanatsal disiplinlerle ortak çalışan bir eğitim alanıdır. İnsana sesini: konuşurken ve şarkı söylerken çeşitli yöntemlerle doğru kullanması, çevresine beğendirmesi, sesiyle dinleyenleri etkilemesi, sesini koruması amacıyla uygulanan; bireylerin sesini, konuşurken ve şarkı söylerken anatomik ve fizyolojik özelliklerine uygun olarak kullanabilmesi için gereken davranışların kazandırıldığı bir süreçtir. Önceden belirlenmiş ilke, yöntem ve planlarla hedeflere yönelik uygulanan etkileşim sürecidir. Sesin doğru, güzel ve etkili kullanılabilmesi için gereken davranışların kazandırıldığı, içeriğinde konuşma, şarkı söyleme ve şan eğitimi gibi alt ses eğitimi basamaklarını barındıran özel alan eğitimidir (Töreyin, 2008).

Profesyonel ses eğitimi süreçlerinde, geçmişten günümüze değin önemini geliştiren korumuş olan eğitim uygulaması akışı, yani aşamalı bir öğretim programı kullanılmaktadır. Programdaki bu aşamalar sırası ile: Eğitime zihinsel açıklık-hazırlanma-motivasyon, doğru fiziksel duruş (postür), fiziksel ısınmalar, nefes alıştırmaları, ses ısıtma çalışmaları (bazı eğitimciler tarafından "ses açma" olarak da kullanılmaktadır. Bu çalışmada "ses ısıtma" olarak ifade edilmiştir), ses soğutma çalışmaları, ses genişletme çalışmaları, ses tekniği kazanımına yönelik ses rengine özel teorik ve uygulamalı çalışmalar, vokal yorumlamada stil çalışmaları, öğrenilen bu bilgilerin repertuvarla uygulamalı çalışılması, piyano eşliğinde eserin çoksesli veya tek sesli söylenmesi olarak sıralanabilir. Bu bilgiler ışığında ses ısıtma-soğutma ve ses aralığını genişletme çalışmaları-egzersizleri daha ayrıntılı olarak incelenebilir.

#### 1.1. Araştırmanın Amacı

"Ses eğitiminde ses ısıtma, genişletme ve soğutma çalışmaları nedir ve nasıl uygulanır" araştırma problemlerinden yola çıkılarak sürdürülmüş olan çalışmada, belirli bir teorik ve uygulama sırası anlayışıyla sunulan açıklamaların ve verilen örneklerin, ses eğitimi alanında eğitimcilik yapan eğitimcilere, lisansüstü öğrencilere, müzik eğitimcilerine, koro eğitimcilerine ve alana ilgili olanlara akademik olarak destek olması ve bilgi vermesi amaçlanmaktadır.

#### 1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırmada ses ısıtma, genişletme ve soğutma çalışmalarına ilişkin verilmiş olan örneklerden yola çıkarak eğitimcilerin, öğrencilerin ve alana ilgililerin yeni örnekler üretmelerine imkân sağlaması ve alanda yapılabilecek yakın konulu diğer yeni çalışmalara fikir sunabilecek bir çalışma olması açısından önem arz ettiği düşünülmektedir.

## 2. YÖNTEM

Nitel araştırma deseninde sürdürülmüş olan bu çalışmada, araştırmanın amacıyla ilgili olarak ulaşılabilecek planlanan bulgular "doküman analizi" veri toplama tekniği ile elde edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek' e göre (2021) doküman incelemesi: Araştırmanın hedefleri ile ilgili olan olgu ve olaylara ilişkin bilgileri sunan yazılı materyallerin analizidir. Nitel araştırmalarda doküman analizi tek başına bir yöntem olarak kullanılabilirken, başka veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir.

Araştırmada verilerin elde edilme aşamaları şu şekilde açıklanabilir: Türkiye’de ses eğitimi alanında süreli ve süresiz niteliklerdeki kaynaklar “ulaşılabilirlik-edinilebilirlik” sınırlılığı ve özelliklerinde taranmış, incelenmiştir. Ulaşılan kaynaklardaki bulgular, ses eğitiminin temel gerekliliklerini edinmiş olan ses eğitimi öğrencilerine uygun düzeyde olanlar açısından tespit edilmiş ve incelenmiştir. Kuşkusuz ki bu alanda fazla yayın ve basımı yapılmış kaynak olduğu açıktır ve hepsine bu araştırmada yer verilmesi imkânı olmadığından incelemeler sonrasında seçilmiş olan uygun örnek modellere makalede yer verilmiştir. Ayrıca ülkemizde verilen ses eğitimi çalışmalarında kullanılabilir nitelikte olabilmesi açısından belirli bir sıralılık akışı içinde araştırmacının deneyimleri ile oluşturulmuş ses ısıtma ve genişletme çalışma örneklerine de yer verilmiştir. Çalışmanın bu aşamasında araştırmacının akademik alanda öğreticilik deneyimi ve birikimi de etkili olmuştur.

Bulgular bölümünde verilmiş olan ses ısıtma ve ses genişletme örnekleri, araştırmanın güvenilirlik-geçerlik niteliklerinin artırılması için, ülkemizde ses eğitimi alanında görev yapmakta olan ve en az 10 yıllık çalışma deneyimi olan üç akademisyen alan uzmanı tarafından incelenmiş ve uygunluk onayları alınmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırmanın akademik ve pedagojik ilgi alanı, amacı ve öneminden yola çıkılarak edinilen bulgular: Ses ısıtma çalışmaları, ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışmaları, vokal etütler ve ses soğutma çalışmaları başlıkları ile sunulmuştur.

#### 3.1.Ses Isıtma Çalışmaları

Ses eğitimi, hem teorik hem de uygulamalı olan fiziksel-vokal alıştırma ve çalışmalarla sürdürülebilmektedir. Ses eğitiminde teorik çalışmalar: ses fiziği, vücudumuzda sesin oluşumunda görevli olan organlar ve işlevleri, vücudumuzda sesin oluşumu, ses renkleri-türleri, vokal müzikte eser türleri, vokal müzik tarihi ve bu konuları içeren kitapların incelenmesi sıralılığında sürdürülebilir. Uygulamalı çalışmalar ise: Ses renklerine uygun seçilen eserlerin ritmik okumasının çalışılması ve solfej çalışmaları, eserlerin lisanına göre sözel açıdan ritmik okuması ve telaffuz çalışmaları, yabancı dilde yazılmış şarkıların anlamlarının incelenmesi, ses ısıtma ve ses aralığını genişletme çalışmaları olarak incelenebilir.

Profesyonel veya amatör nitelikli olma durumlarına bakılmaksızın, ses eğitimi çalışmalarında ses genişliğini artırma ve ses ısıtma çalışmalarına yönelik egzersizlere geçmeden önce dikkatle tamamlanması gereken aşamalar mevcuttur. Bunlardan birincisi doğru fiziksel duruşu (doğru postür) sağlamadır. Ayrıca bedeni fiziksel olarak açma ve çeşitli kasları (yüz, boyun, omuz, bel vb.) gevşetme çalışmaları da tamamlanmış ve belirli bir esnekliğe ulaştırılmış olmalıdır.

Ses ısıtma-genişletme çalışmalarının yapılması öncesinde ses eğitimi çalışılacak öğrencilerin fiziksel durumları kontrol edilmelidir. Özellikle ergenlik çağının tamamlanmış olması gerekliliği unutulmamalıdır. Ergenlik dönemlerinin bitişi genellikle yaş ile ilişkilendirilmektedir. Kadın öğrencilerde 17-18 ve erkek öğrencilerde ise 18-20 yaşlarında genellikle ergenlik çağı sona ermektedir (Kolçak, 1999).

Doğru fiziksel duruşun sağlanması aşamasından sonra nefes çalışmalarına geçilebilir. Doğru nefes kullanımı dikkatle anlatılmalı ve uygulamaları yapılmalıdır. Bu çalışmalarda diyafram nefesi yeterli duruma gelmemiş olan bireylerle diyafram nefesi çalışmaları özenle yinelenerek gerçekleştirilmelidir. Bu aşamaların belirli oranda başarıyla tamamlanmasından sonra şarkı söyleme çalışmalarının ses üretimi açısından ilk adımı olan “sesi materyal olarak doğru üretme” aşamasına geçilir. Bu aşamalardaki çalışmalar, öğrenci yeterli ses kullanımı becerisine ulaşana dek tekrarlanmalı ve oluşabilecek hatalar takip edilmelidir. Diğer önemli nokta ise öğrencinin ses sağlığında olumsuz yönde bir belirti olup olmadığının dikkatle kontrol edilmesidir. Çünkü öğrenci ders dışındaki bireysel çalışmalarında farkında olmayarak sesini zorluyor ve yanlış pratikler yapıyor olabilir. Denetlenerek sürdürülen doğru nefes kullanımı ve doğru ses üretme çalışmalarından sonra, ses kullanımını daha da üst boyuta çekecek olan ses tekniğinin farklı ve daha ayrıntılı egzersizlerinin çalışılması aşamasına geçilir.

Ses, her kas gelişim sürecinin ihtiyaç duyduğu antrenman sürecine benzer bir egzersiz çalışma programına gereksinim duymaktadır. Ses gelişimini sağlamak, ses egzersizleri ile mümkün olabilmektedir. Ses eğitimi alan bireylere, anatomik yapısına uygun olarak doğru egzersiz kalıplarını çalıştırmak, doğru nefes kullanımını öğretmek, nefes hakimiyetinin önemini anlatmak, rezonatörlerini etkin kullanmasını ve ağız içinde doğru pozisyonu oluşturmasını benimsetmek gerekmektedir (Kürkçüoğlu, 2020).

Çeşitli hecelerle ve basit ezgi kalıplarıyla yapılmakta olan vokal alıştırmalar sayesinde söyleyenler: Nefes-ses bağlantısını daha etkili sağlayabilecek, vücuttan çıkan sesi teknik olarak daha doğru-güçlü ve etkili duyurabilecek ve oluşabilecektir. Alt çene aşağıya doğru daha rahat açılarak rahatlayabilecek; üretilen sesin daha teknik olmasından dolayı rezonans açısından daha başarılı bir ses üretimi sağlanabilecektir (Egüz, 1991).

Şan tekniğini geliştirmek ve vokal eğitim alan bireylerin sesini ısıtmak vokal egzersizlerin amacıdır. Bu çalışmalar kolaydan zora doğru ilerlemektedir. Nefesin kontrolünün sağlanması, ses üretim organlarının ve kaslarının güçlendirilmesi, müzikal açıdan etkili olan nüansların geliştirilmesi ve teknik açıdan trill gibi müzikal öğelerin yeterli sunulması bakımından gerekli olmaktadır. Ayrıca bu egzersizlerle göğüs ve kafa ses tonları-ses üretiminin geçiş bölgeleri arasında teknik-duyuşsal farklılıklar-zorluklar ortadan kaldırılabilir (Kolçak, 1998).

Ses eğitiminde ses ısıtma egzersizleri/çalışmaları birçok kritere bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Ses eğitimi alan bireyin, ses eğitimcileri tarafından onaylanmış ses rengi, ses eğitimi alma amacı ve bu doğrultuda uygulanan egzersiz programı ve pratikler, bu değişkenlerin bir kısmı olarak kabul edilebilir. Ses eğitimcilerinin genel bir anlayış ve sıralılık düzeni içinde, ses ısıtma çalışmalarında öncelikle küçük ses aralıklarından oluşan motif-ezgi-ses dizileri kullandıkları söylenebilir. Bunun öncelikli nedenlerinden birisinin, öğrencinin vokal özelliklerini tasarladıkları egzersizlerle tanımaya devam etme olduğu söylenebilir. Diğer neden ise, profesyonel ses eğitiminde dikkatle kullanılması ve temelleri atılması gereken ses üretim bölgeleri olan (register-rejistir) kafa ve göğüs ses üretim bölgelerinin, başlangıç seviyesinde ses eğitimi çalışmaları yapan bir öğrencide doğru ve sağlam temellerle yerleşebilmesi için küçük aralıklı motif-ezgi-ses dizilerinin daha işlevsel olması ve kolaylık sağlayabilmesi durumudur.

Ses eğitiminin ilk aşamalarında solunum, fonasyon, rezonans ve artikülasyonun doğru sağlanması için temel vokal davranışların oluşturulmasına yönelik örnekler seçilmeli ve uygulanmalıdır. Bu alıştırmaların seçiminde öğrencinin ön öğrenme ve deneyimini belli eden hazırbulunuşluk seviyesinin de önemli olduğu unutulmamalıdır. Ses alıştırmaları hatalı davranışların düzeltilmesi ve doğru davranışların pekiştirilmesi amacıyla tasarlanmalı ve uygulanmalıdır (Töreyn, 2021).

Ses eğitimine öğretmen ve öğrenci tarafından kolay uygulanabilen ses egzersizleri-etütleri ile başlamak doğrudur. Öğrencinin ses üretim kasları ne kadar güçlü olursa olsun güçlük derecesi yüksek olan çalışmalar uygun olmayacaktır. Hiç şan-ses eğitimi çalışmamış bir öğrenci ile ise özellikle kafa karıştırmayan-basit egzersizler tercih edilmelidir. Bu çalışmalarda önemli olan diğer nokta, öğrencinin ses tonu ve doğal ses tınısının en rahat ve kolay anlaşılabilirdiği tonalite ile ses üretim egzersizlerine başlanmasıdır (Sabar, 2008).

Aşağıdaki örnek çalışmalarda verilmiş olan piyano eşlik partiyonları örnek bir seçenek olarak tasarlanmıştır. Ses eğitimcileri kendi armonik tercihleri doğrultusunda kendi eşikleme stil ve akorlarını kullanabilirler. Bu çalışmada piyano eşliğinde sağ el ve vokal için aynı partiyon kullanılmıştır. Bu sayede öğrencinin hem vokal hem de işitsel olarak rahat hissetmesi için desteklenmesi amaçlanmıştır. Fakat bu durum her zaman kullanılması uygun olmayan bir durum olabilir. Vokal partisini söyleyen yani ses eğitimi alan birey, işitsel olarak buna alıştırsa her zaman piyano veya bir çalgıda ezgisel-tonal desteğe ihtiyaç duyma alışkanlığına sahip olabilir. Bu olumsuz alışkanlık şan-ses eğitimi alan öğrencinin müziksel işitmesini geriletir ve durağanlaştırır. Bundan dolayı eğitimci tarafından bazı durumlarda ses ısıtma-genişletme alıştırmalarının örnek kalıbı verildikten/örneklendikten sonra sadece tonaliteye uygun akorlarla eşlik etme biçimi de uygulanmalıdır. Bu sayede ses eğitimi alan öğrenci bireysel çabası ile hem işitsel güvene hem de sahne performansını olumsuz etkileyebilecek eksikliklerden kurtulmuş olabilir.

Ayrıca bu çalışmada, ses ısıtma-genişletme pratiklerinde çoğunlukla tercih edilmekte olan majör tonaliteler temele alınarak örnek çalışmalar şekillerde verilmiştir. Tercihe göre bazı durumlarda minör tonalitelere de uyarlanabilir ve geliştirilebilir.

Ses ısıtma ve genişletme çalışmalarında düzenli ritmik yapısı ve temposu olan ezgiler ve bu tür ezgilerin yaratılması için genellikle 4/4' lük ölçü sistemi tercih edilmektedir. Bunun nedenlerinden birisinin belirlenmiş olan ses alıştırmaları-egzersizinde, ölçü içinde çoğunlukla ilk 3 dörtlük sürede veya iki ölçü boyunca ilk 7 dörtlük sürede alıştırmaların ezgi ve vokallerinin uygun bir yeterlikte oluşturulabilmesi olduğu söylenebilir. Ölçü içinde boş kalan vuruşlar-süreler (son dörtlük süre) ise, öğrenciler için diğer tonaliteye işitsel geçişte hazırlıklı olabilmek ve nefesini alarak hazırlanmak için bir imkandır. Bu boşluklarda yeni tonalitenin başlangıç akoru ve tonaliteye uygun geçiş seslerine-akorlarına yer verilmesi daha uygundur.

Aşağıda verilmiş olan ses ısıtma çalışmalarının örnek olarak verildiği dizelerdeki melodik yapının genellikle çıkıcı özelliklerde olduğu görülebilmektedir. Melodilerdeki bu çıkıcı özellik olmazsa olmaz bir durum olarak görülmemelidir. Ses ısıtma ezgi kalıpları sondan başa doğru çevrilerek inici melodik özelliklerde de kullanılabilir. Bu şekliyle kullanmak özellikle kafa rejistriden (ses üretim-ses tınlatım bölgesi) göğüs rejistridine sağlıklı ve doğru geçiş yeterliğinin sağlanması için gerekli bir çalışma olarak görülebilir.

Ses ısıtma çalışmalarına harf ve hecelerin eklenmesi ile pratikleri sürdürülmektedir. Bu pratikler bazen tek başına sesli harflerle (vokaller: a-e-ı-i-o-ö-u-ü) sürdürülebilir. Bazen de sessiz harf (konson) ve sesli harflerin birleşmesi ile oluşan hecelerle (ma-me-mı-mi-mo-mö-mu-mü; ya-ye-yı-yi-yo-yö-yu-yü, na-ne-nı-ni-no-nö-nu-nü vb.) sürdürülebilir.

### Şekil 1

Büyük ikili aralıklarla kromatik çıkıcı ve inici ezgisel özelliklerde ses ısıtma çalışması

Ses eğitimi çalışmalarında doğru postürün sağlanması ve doğru nefes kullanımının başlamasından sonra doğru şarkı söyleme sesi üretimi çalışmalarına geçilince ses eğitimciler tarafından Şekil 1'de belirtilmiş olan örnek ezgi kalıpları ve benzerleri ile devam edildiği söylenebilir. İlk ses ısıtma çalışmalarının Şekil 1'de belirtildiği üzere olabildiğince sade bir ezgisel oluşum içinde olmasının, öğrencinin doğru ses üretimine konsantre olabilmesi açısından önemi büyüktür.

### Şekil 2

Atlayıcı seslerden oluşan büyük üçlü aralıklarla kromatik çıkıcı ve inici ezgisel özelliklerde ses ısıtma çalışması

Ses eğitimi alan öğrenciler ses eğitimcilerinin kontrolünde büyük 2'li, büyük 3'lü ve diğer daha da genişleyen aralıklar gibi belirli aralıkların mantıklı bir sıralılık içinde kullanılması ile ses ısıtma ve genişletme çalışmalarını sürdürmektedirler. Şekil 2'de belirtilmiş olan örnek çalışma büyük 2'li aralığında yapılmış olan çalışmaların tamamlanmasından sonra geçilmesi gereken örnek bir model olarak kabul edilebilir.

### Şekil 3

*Dizisel sesler ve atlamalı büyük üçlü aralıklarla kromatik çıkıcı ve inici ezgisel özelliklerde ses ısıtma çalışması*

Musical score for Şekil 3, featuring a piano and vocal line in 4/4 time, marked with a tempo of 70. The score is by Mehmet Şahin AKINCI. The piano part consists of a sequence of chords in the bass clef, while the vocal part consists of a sequence of notes in the treble clef. The key signature is one sharp (F#).

Büyük 2'li ve büyük 3'lü atlamalı aralıklardan oluşan Şekil 1 ve Şekil 2'deki çalışmaların yeterli ve bir süre çalışılmasının ardından, sıralı sesler ve atlamalı seslerin birlikte kullanıldığı birleştirilmiş alıştırmalara geçilmesi uygun bir seçenek olabilecektir. Şekil 3'te belirtilmiş olan örnek çalışma bu anlayışa uygun bir modeldir. Bu model tam 4'lü ve tam 5'li gibi aralıkların çalışılmasından sonra da bu örnek kalıba uyarlanarak kullanılabilir bir model olarak kabul edilebilir.

### Şekil 4

*Büyük üçlü aralığında dizisel seslerden oluşan ses ısıtma çalışması*

Musical score for Şekil 4, featuring a piano and vocal line in 4/4 time, marked with a tempo of 70. The score is by Mehmet Şahin AKINCI. The piano part consists of a sequence of chords in the bass clef, while the vocal part consists of a sequence of notes in the treble clef. The key signature is one sharp (F#).

Dizisel alıştırmaların ses eğitimi çalışmalarında kullanımının doğru legato söyleme, doğru aktif nefes kullanımı ve ses tekniğinin doğru yerde kullanılması-oluşturulması bilincinin sağlanmasında önemli olduğu söylenebilir. Dizisel alıştırmaların sağlıklı ve yeterli ses materyali ile sunulabilmesi için öğrenci tarafından şarkı söyleme ses tonunun da yeterli ve doğru biçimde üretilebilmiş olması gereklidir. Bu süreçlerin tamamlanmasından sonra Şekil 4'te verilmiş olan ilk aşamalarda dizisel yapı özelliği bu kalıpta genişletilmiş çalışmalarla devam edilmesinin faydalı olacağı söylenebilir.

**Şekil 5**

Tam dörtlü aralığında dizisel seslerden oluşan ses ısıtma çalışması

Asena Gözen BALTACIOĞLU

Ses eğitimi çalışmalarında öğrencilerin doğru ses üretimini daha rahat sağlayabilmeleri açısından ses ısıtma ve genişletme çalışmalarının olabildiğince sade bir müzikal yazı içinde olması önemlidir. Şekil 1-2-3-4'te bu niteliğe uygun kalıpların olduğu görülebilir. Bu aşamaların sağlanmasından sonra Şekil 5'te verilmiş olan farklı müzikal tartım kalıplarının kullanımına geçilebilir. Ayrıca örneklerde verilmiş olan ses ısıtma çalışmaları ezgisel olarak çıkarken ve inerken çeşitli kalıpların birleşmesi ile de oluşturulabilir. Alıştırmalardaki olası bu tür çeşitlemeler, ses eğitimcilerin ve öğrencilerin yaratıcılıkları ve öğrencinin teknik gelişime ihtiyacı ile ilişkili olarak tasarlanabilir, değişiklikler gösterebilir.

### 3.2. Ses Genişliğini Artırma ve Ses Tekniğini Geliştirme Çalışmaları

Çalgı müziği veya vokal müzik türüne bakılmaksızın bu alanlarda performans sunacak olan bireylerin, öncelikle eğitimleri boyunca aşamalı olarak tamamlamaları ve belirli bir yeterliğe ulaşana kadar alışkanlık haline getirmeleri gerekli olan süreçler-yetkinlikler vardır. Bu durum araştırmanın ilgi alanı gereği vokal müzik alanında incelendiğinde, performanslar ve ses tekniği çalışmaları öncesinde belirli bir pedagojik aşamalılık içinde ilerlemesi beklenen ses ses ısıtma çalışmalarının yapılması gerekliliği olarak açıklanabilir. Ses ısıtma çalışmaları belirli bir süre yapıldıktan sonra, eğitimde daha profesyonel gelişimin sağlanması amacıyla belirli bir teknik birikimin de desteği ile ses aralığını genişletme çalışmalarına geçilmektedir. Bu çalışmalar öğrencilerin hem bireysel hem de toplu söyleme gelişiminde önemli katkılar sağlamaktadır.

Ses tekniğini geliştirme egzersizleri: Ses üretim sistemini doğru kullanarak sesin dayanıklılığını artırmak ve sağlığını sürdürmek için tasarlanan uygulamalardır. Ses eğitiminde performans olarak sunulması planlanan davranış alanları kapsamında her düzeyde ve kolaydan zora doğru sıralı biçimde seçilir ve uygulanır (Töreyin, 2021).

Ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışmalarının, ses eğitimcinin yetiştiği dönemlerde öğretmeninden aldığı öğretilerin farkında olarak-olmayarak benimsenmesi veya tercih edilmesi ile uygulanmakta olduğu söylenebilir. Bu durum kısmen de olsa "Ustadan Çırağa" anlayışını akıllara getirebilir. Ses eğitiminde geçmişten günümüze dilden dile, kulaktan kulağa aktarılabilen, benzer amaç ve koşullarda sürdürülmekte olan bu pratiklerin, bir eğitimciden diğer eğitimciye teorik anlatımlar ve uygulamalar açısından çeşitlilikler gösterdiği görülebilir bir durumdur. Bu çeşitliliklerden dolayı ses ısıtma egzersizleri de farklılıklar gösterebilmektedir.

Ses eğitiminde ses ısıtma çalışmaları ile hem birlikte hem de ayrı yürütülmekte olan ses genişletme çalışmaları da ses eğitimcileri tarafından dikkatle sürdürülmesi gereken çalışmalardandır. Ses ısıtma ve ses aralığını genişletme çalışmalarının ortak noktaları olduğu kadar farklılıkları da mevcuttur. İkisi de çalışılırken ses ısıtma çalışması gerçekleştirilmiş olmaktadır. Fakat ses aralığını genişletme çalışmalarının çoğunlukla profesyonel ses kullanımını gerçekleştirecek sanatçı veya sanatçı adaylarına daha uygun olduğu ve onlar tarafından daha sıklıkla uygulandığı söylenebilir.



Sesi teknik olarak geliştiren egzersizler öğreticinin öğretim tercihine göre çeşitli vokallerle uygulanır. Bu vokaller çeşitlidir. Vokaller, eğitim verilen dilin seslerinin boğumlanmasına göre çeşitlenmektedir. Bu farklı vokallerin farklı seslerle kaynaştırılarak üretilen sesin tınısında bütünlük sağlanabilmesi önemlidir. Çok çeşitli ses egzersizi vardır. Bu egzersizler kitaplarda mevcuttur. Her ses eğitimci kendi eğitim anlayışına göre egzersizler üretir ve var olanları kullanabilir (Sabar, 2008).

Ses ısıtma çalışmalarında kullanılması açısından örnek olarak verilmiş alıştırma örnekleri elbette ses genişliğini artırma çalışmalarında da kullanılabilir, alıştırma örnekleri bazı müzikal yapılarının değişikliklerle güncellenerek uygulanabileceği, hatta ses ısıtma-açma alıştırma örnekleri ile ses genişliğini artırma çalışmalarının birleştirilerek daha üst seviyede öğrenciler ve sınıflar için kullanılabilir unutulmamalıdır.

#### Şekil 6

*Dizisel seslerden tam dörtlü aralığa ulaşan kromatik çıkıcı ve inici ezgisel özelliklerde ses genişliğini artırma ve genişletme çalışması*



Belirli oranda doğru ses üretimi becerisine ve alıştırma yapma deneyimine sahip olmuş olan ses eğitimi öğrencileri Şekil 6'da verilmiş olan tam 4'lü aralığında birleştirilmiş mantık içinde dizisel ve inici atlamalı aralıklardan oluşan ses ısıtma-genişletme çalışmalarına geçebilirler. Bu süreden itibaren yapılan çalışmalar öğrencilerin özellikle ses genişliğini doğru biçimde artırma anlayışında olabilecek çalışmalar olarak kabul edilebilir.

#### Şekil 7

*Atlayıcı özellikte tam dörtlü aralıklarla kromatik çıkıcı ve inici ezgisel yapıda ses genişliğini artırma ve genişletme çalışması*



Ses eğitimi çalışmalarında 2'li ve 3'lü aralıkların atlamalı ve dizisel özelliklerde yeterli oranda çalışılmasının ardından 5'li çalışmalara geçilmesi öncesinde 4'lü aralıklarla ses genişliğini artırmaya yönelik çalışmalara geçilmesi önemlidir. Şekil 7 bu anlayışa örnek bir alıştırma olarak görülebilir. Özellikle Türk ezgileri ve eserlerinin

çalışılması sırasında sıklıkla karşılaşılabilecek olan bu kalıp da dikkatle çalışılması gereken bir model olarak kabul edilebilir.

### Şekil 8

*Dizisel seslerden tam beşli aralığa ulaşan kromatik çıkıcı ve inici melodik özelliklerde ses genişliğini artırma ve genişletme çalışması*

Ses eğitimi çalışmalarında ezgilerde kullanılacak olan ses aralığı genişledikçe bu aralıkları içeren alıştırmaların doğru seslendirilmesi oranı da düşme eğilimi gösterebilir. Bu açıdan daha geniş ve yeni ses aralıklarına ilk geçiş aşamalarında doğrudan atlamalı aralıkların kullanımı yerine Şekil 8'de verilmiş kalıptakine benzer dizisel ezgilerle geçiş çalışmalarının daha uygun olacağı kabul edilebilir.

### Şekil 9

*Atlayıcı özellikte tam beşli aralıklarla kromatik çıkıcı ve inici melodik yapıda ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması*

Büyük 2'li, büyük 3'lü ve 4'lü aralıkların hem işitsel hem de vokal söyleme becerisi açısından yeterli oranda yerleşmesi için, ses eğitimcilerinin bu ses aralıklarını içeren repertuar seçimlerini de yapmaları ve öğrencilerine çalıştırmaları önemlidir. Hem repertuar hem de ses ısıtma-genişletme çalışmalarının yakın ilişki içinde birlikte devam ettirilmesi ve Şekil 9'da verilmiş olan tam beşli aralıklara geçişe yeterince ön hazırlıkların yapılmış olması sayesinde, ses eğitimi alan öğrencinin gelecek çalışmalarına sağlıklı adımlar atılmış olunabilecektir.

**Şekil 10**

*Dizisel seslerden altılı aralığa ulaşan kromatik çıkıcı-inici ve atlayıcı melodik özelliklerde ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması*

Şekil 10'dan itibaren ses ısıtma ve genişletme çalışmalarını yeterli oranda başarmış öğrencilerin ses eğitimi dönemlerinde belirli bir deneyime sahip olmuş olduğu kabul edilebilir. Bu aşamaya gelene kadar öğrenciler farklı repertuarlar ve önce verilmiş örnek ses ısıtma ve genişletme çalışmalarını tamamlamış durumdadırlar. 6'lı, 7'li ve 8'li ve daha geniş aralıklar ses eğitiminin başlangıç dönemlerinin ikinci yarısı olarak kabul görebilir. Şekil 10'da da verildiği üzere 6'lı ses aralığı öncelikle makul bir ezgide dizisel biçimde gösterilmiş ve öğrencinin vokal-işitsel deneyimine dayanılarak alıştırmaya tonalitesinin temel sesine atlama yapılmıştır.

**Şekil 11**

*Atlayıcı özellikte altılı aralıklarla kromatik çıkıcı ve inici melodik yapıda ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması*

Şekil 11'deki örneğe benzer atlamalı geniş aralıkları çalıştıran ses ısıtma ve genişletme çalışmalarında ses eğitimi öğrencisinin doğru ses üretimi tekniğini nasıl kullandığına dikkat edilmelidir. Geniş aralıkları barındıran atlamalı ezgi ve sesleri olan alıştırmalarda örneğin legato söyleme tekniği üzerinde duruluyorsa, öğrencinin kafa postürü, çene pozisyonu ve gırtlığa yüklenme hatası yaşıyor olup olmamasına çok dikkat edilmelidir.

**Şekil 12**

Dizisel seslerden yedili aralığa ulaşan kromatik çıkıcı-inici ve atlayıcı melodik özelliklerde ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması

Şekil 12'de verilmiş olan ses ısıtma ve genişletme çalışmasının örnekte verilmiş olan tempoda yapılabileceğine ses eğitimcisi karar verebilir. Ses aralığı geniş ve dizisel yeterliği de çalıştırmakta olan Şekil 12'ye benzer alıştırmaların, öğrencilerin ses türlerine ve ses kullanma deneyimlerine göre değişikliklere uğratılarak pratik edilmesinde fayda vardır.

**Şekil 13**

Oktav atlama seslerinden oluşan kromatik çıkıcı ve iniç melodik özelliklerde ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması

Ses eğitimi çalışmalarında uygulanan alıştırmaların ses eğitimi öğrencilerinin ses türlerine göre tonal başlangıçları ve bitişleri değişkenlik gösterebilmektedir. Pes ses özelliklerine sahip öğrenciler için Şekil 13'üne benzer alıştırmaların uygulaması yapılacaksa, başlangıç için daha pes tonaliteler seçilebilir. Orta ve tiz ses özelliklerine sahip öğrencilere ise Şekil 13 aynen veya daha tiz tonalitelerden de başlanarak ve tizde kalınacak tonalite de bu niteliklere göre seçilerek uygulanabilir.

**Şekil 14**

*Çıkıcı ve inici arpej seslerden oluşan ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması*

Şekil 14' deki arpej atlamalarının bir oktav içinde tam bir arpej özelliğini gösterdiği görülebilmektedir. Şekil 13 sonrası Şekil 14'e geçmeden tam arpej yerine yine bir oktav içinde sadece çıkıcı özelliğinde olan kromatik ilerleyen vokal arpej çalışması yapılabilir. Pes ses özelliğinde olan öğrenciler de tam tersi anlayışla bir oktav içinde inici nitelikte kromatik ilerleyen vokal arpej çalışmasını pratik edebilirler. Bu çalışmalarda yeterli başarı sağlandıktan sonra Şekil 14'ün uygulamasına geçilebilir.

**Şekil 15**

*Dizisel seslerden dokuzlu aralığa ulaşan kromatik çıkıcı-inici ve oktav atlamalı melodik özelliklerde ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması*

Ses eğitimi çalışmalarında uygulanan ses ısıtma-genişletme çalışmalarındaki ezgilerde bulunan nota şekilleri de öğrencinin ses kullanma becerisi ilerledikçe çeşitlenmeli ve seslendirilmesi açısından güçlük dereceleri yükseltilmelidir. Şekil 15'e kadar sunulmuş olan çalışmalarda sadece ikilik, dörtlük ve sekizlik nota ve sus şekilleri kullanılmış durumda iken, Şekil 15'ten itibaren daha kısa süreli olan on altılık nota sürelerine geçiş yapılmıştır. Bu tür vokal egzersizler öğrencilerin seslerindeki aciliterlerini geliştirmelerine kolaylık sağlayabilmekte, özellikle Barok ve Klasik dönem vokal müzik repertuarında sıklıkla kullanılan on altılık nota söyleme yeterliğini vokal eserlerde doğru gösterebilme becerisini de geliştirebilmektedir.

**Şekil 16**

Atlamalı seslerle dokuzlu aralık sınırına ulaşan çıkıcı ve inici melodik özelliklerde ses genişliğini artırma ve ses tekniğini geliştirme çalışması (Çevik, 1999)

The image shows a musical score for a vocal exercise. It is titled 'Şekil 16' and is by Suna Çevik. The score is in 4/4 time and consists of two systems. The first system has a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (grand staff). The second system also has a vocal line and piano accompaniment. The piano accompaniment features a bass line with octaves and chords. The vocal line consists of a sequence of notes that rise and then fall, illustrating the concept of 'çıkıcı ve inici' (ascending and descending) melodic features.

Ses ısıtma ve genişletme çalışmalarındaki ezgilerin vokal aralığı genişledikçe, yapılan alıştırmada var olan tonalite içindeki ses üretim rejistirleri olarak bilinen ses üretim bölgelerinin zorunlu kullanımı da çoğalabilmektedir. Alıştırma sırasında kullanımı açısından öğrenciden öğrenciye değişkenlik gösterebilmekte olan ses üretim bölgeleri-rejistirlerinin neden olduğu geçiş seslerinin-tonlarının, hem tiz yöne hem de pes yöne ilerlerken vokal rahatlığı bozmamasına dikkat edilmelidir. Şekil 16'nın çalışılması sırasında, vokal kontrolün çok dikkatli yapılmasına özen gösterilmelidir.

Buraya kadar örneklerle sunulmuş olan ses ısıtma çalışmaları başlangıç seviyesinden itibaren sakın adımlarla sürdürülmesi gereken egzersizler olarak görülmelidir. Ses tekniğinin doğru gelişmesi için bu egzersizler ses eğitimcileri tarafından dikkatle çalıştırılmalı, acele edilmemeli, soyut bir kavram ve yetenek eğitimi olan bu alanın aceleye imkân vermeyen bir yapısının olduğu unutulmamalıdır. Bu egzersizler ses eğitimcileri tarafından çeşitlendirilebilir, öğrencilerin ses özelliklerine göre seçilebilir ve birbirlerinden farklı amaçlarla kullanılabilir özelliktedirler. Bu tür alıştırmalar sonrasında legato, staccato, glisando, portato, nüanslı, sesi ayrıntılandırma-acilite (agilite), rejistir geçişlerini kolaylaştırmaya uygun alıştırmalar vb. özel terimlerden yola çıkılarak hazırlanmış olan ve ses eğitiminde bir üst aşama olarak görülebilecek olan yorumda etkili olan ses geliştirme ve ısıtma egzersizlerine geçilmesi tercih edilebilir.

**3.3. Vokal Etütler**

Ses eğitimi çalışmalarındaki teknik güçlükleri yeterli biçimde başarabilmek amacıyla teknik davranışları içeren, bestelenmiş olan küçük boyutta eserlerdir (Töreyn, 2021). Ses eğitimi çalışmalarında uygulanmakta olan vokal etütler ve vokal egzersizler birbirlerinden ayrı başlıklarda değerlendirilebilir. Vokal etütler önceden bestelenmiş olan yapıtlardır. Etütler kimi zaman sözsüz kimi zaman da sözlü olarak bestelenmişlerdir. Vokal

etütler yazmış olan bestecilerden ikisinin egzersiz ve alıştırmaya metodu olarak oluşturduğu eserleri genel yapıları itibarıyla inceleyebiliriz.

Niccola Vaccai (1790-1848) isimli besteci tarafından oluşturulmuş ve Türkçesi "Vokal Pratik Metodu" olarak çevrilebilen kitapta, bir veya 2'şer sayfadan oluşmakta olan küçük eserler yer almaktadır. Bu eserler, ses eğitimi almakta olan öğrencilerin farklı lisanlarda pratik yapma, vokal eğitimi müziksel işitme eğitimi gelişimi yönünden destekleme (ezgilerin çeşitli ses aralıklarında: ikili, üçlü, dördü, beşli vb. oluşturulmuş olması), doğru şarkı söyleme sesi üretimine ilişkin pratikler yapma imkanları sunmaktadır.

Vaccai metodunun alışılmışın dışındaki özelliği, içindeki alıştırmalarda kelimelerin kullanımınıdır. Vaccai, Dietro Metastasio'dan almış olduğu şiirleri sanatsal bir biçimde ve müzikle bütünlük sağlayacak biçimde kullanmıştır. Bu metodda öğrencilerin şarkı söylemeyi ifadelerle öğrenmeleri için duygulu dizeler seçilmiştir (Helvacı, 2009).

Giuseppe Concone (1801-1861) tarafından oluşturulmuş olan vokal gelişim teknik metotları da incelenmesi gereken diğer kaynaklardan birisidir. Bu metotların birçok ses rengine-türüne göre ayrı ayrı düzenlenmiş basımları da mevcuttur. Sözsüz biçimde yazılmış olan ses gelişim alıştırmaları ses eğitimcilerinin ve ses eğitimi öğrencilerinin tercihlerine göre çeşitli sesli-sessiz harf (vokal-konson) ve farklı hece gruplamaları ile çalışabilmekte ve seslendirilebilmektedir. Ayrıca Balthazar Lutgen, Heinrich Panofka ve Marco Bordogni isimli bestecilerin oluşturmuş oldukları "Vocalise" (Vokaliz) vokal müzik eserlerini sundukları egzersiz metotları da ses eğitimciler ve öğrencileri tarafından incelenebilecek olan kaynaklardır.

### 3.4. Ses Soğutma-Vokal Soğuma Çalışmaları

Ses oluşumuna ilişkin eğitim, olumsuz vokal durumların tanımlanması ve azaltılması, konuşma sıklığının kontrolü, konuşma ve şarkı söylemede ses perdesinin ve yoğunluğunun takibi, beslenme, reflü ve alerjilerin kontrol edilmesi, kullanılan ilaçların, çevresel faktörlerin ve yaşam tarzı seçimlerinin ses üzerindeki etkisini en aza indirmek ve sesin-ses dinlenmesinin korunması ses hijyeni açısından önemli durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Behlau ve Oliveria, 2009). Açıklamadan da anlaşılacağı üzere sesin günlük kullanımlar açısından dinlenmesi ve vokal performanslar sonrasında dinlendirilmesi de hem ses eğitiminde hem de sesin sağlıklı kullanımına ilişkin önemli boyutlardan birisi olarak görülebilir. Vokal performanslar sonrasında sesin dinlendirilmesi ve günlük konuşma tonuna ve karakterine indirgenmesi için önemli olan alama ses soğutma olarak bilinen "Vocal Cool Down" çalışmalarıdır.

Ses kullanımını profesyonelleştikçe ve aynı zamanda tıp biliminin katkıları da arttıkça klasikleşmiş olan bazı bilgiler güncellenebilmektedir. Ses terapistlerinin, sesini kullanan performanslıların ve ses eğiten eğitimcilerin, son on yıldır özellikle tavsiye ettiği uygulamalardan birisi de ses soğutma çalışmalarıdır. Ses soğutmanın, sesin; vokal performanslar sırasında sıklıkla kullanılmış olan üst ses üretim-tınlama merkezleri olan kafa rejistiri ve alt bölge göğüs rejistirinden alınarak, bireyin şarkı söyleme faaliyeti dışında, günlük hayatta kullandığı ve ürettiği konuşma tonu yerine tekrar getirilmeye çalışılması olduğu teknik olarak söylenebilecek bir açıklama olabilir. Ayrıca sesin şarkı söyleme performansı sırasında ürettiği belirgin yükseklikten sakin-yumuşak bir yüksekliğe kolay geçebilmesi için de çalışılan egzersizler olduğu söylenebilir.

Spor fizyolojisinin önemli ilkelerinden biri olan ısınma ve soğuma egzersizleri, şarkı söyleme öğretiminde ve çalışmalarında da önem arz etmektedir. İngilizce'de "Voice Cool Down" olarak yazılmakta olan sesi soğutma uygulamalarının yapılması sayesinde ses üretiminde görevli olan doku ve kasların gerginliği ve yorgunluk hissi azaltılmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmalarla kan akışının azaltılması ve laktik asitin geri dönüşünün desteklenmesi üzerine pratikler yapılmaktadır (Narin vd., 2023).

Ses soğutma çalışmalarının yapılmaması halinde, özellikle sesini profesyonel kullanan yorumcuların ses pratikleri dışında, seslerini konuşma tonuna almaya başlamalarıyla birlikte ses kırılmaları; üretilen seste boş-kuru tınlama, konuşma sesi üretiminde zorlanma, gırtlak ve boğazda yanma-sıkışma-kazınma, ani volüm düşüklükleri ve ses kısıklıkları vb olumsuz durumların yaşanabileceği söylenebilir bir durum olmaktadır. Ses soğutma aşamasında yapılmakta olan ses egzersizlerinin daha farklı niteliklerde olduğu söylenebilir. Genellikle çıkıcı nitelikte olan ses ısıtma ve ses genişliğini artırma çalışmalarının aksine, inisi ezgiler ve motiflerle sürdürülmekte olan ses soğutma çalışmaları tempo olarak daha sakin-yavaş olarak sürdürülmektedir. Ses soğutma çalışmalarında uygulanan alıştırmalardaki ezgilerin, nota şekilleri açısından daha uzun süreli nota şekilleri ile oluşturulduğu söylenebilir.

Algısal olarak, sesin soğuması daha hızlı iyileşme süresine yol açar, konuşan sesi daha çabuk normale döndürür ve uzun süre şarkı söyledikten sonra önemli ölçüde iyileştirilmiş bir genel ses sağlığı hissi yaratır (Ragan, 2028).

#### Şekil 17

Ses Soğutma çalışması

## Ses Soğutma Çalışması Örneği

Kari Ragan

A3-La Majör tonalitesinden yarım ton tizleşen adımlarla F4-Fa Majör tonalitesine kadar dizisel biçimde ard arda sıralanmış üç sestem oluşan diziyi seslendirin. Bunu yaparken orta ses yüksekliğinde "vae" konson ve vokallerini birleştirerek göğüs rejistirine önem vererek çalışmanızı yapınız (Ragan, 2028).

Ses soğutma çalışmaları öğrencinin tiz ses özelliğinde olma veya pes ses özelliğinde olma durumuna göre değişebilmektedir. Öğrencinin rahat söyleyebileceği pes vokal sınırından başlamak kaydıyla Şekil 17'de verilmiş olan çalışmanın çok yavaş tempoda bir hareketlilik-akış içinde ve sakin bir ses yüksekliğinde söyleme çalışması yapılabilir. Hatta ölçü sisteminde değişikliğe gidilerek alıştırmayı dört ikilik ölçü sistemine uyarlanabilir, nota adımları ikilik nota sürelerine çevrilerek de uygulanabilir.

## 4. SONUÇ

Ses eğitimi, kendi içinde birçok başlıktan ve bu başlıkların pratiklerinden oluşan uzun bir süreci kapsar. Ses eğitimi derslerinde başlangıçtan devam edilebildiği sürece kadar teknik çalışmalar yapılmaktadır. Teknik çalışmalar, ses üretiminin oldukça başarılı olarak anlaşılması ve performans olarak sunulması aşamasına gelince yavaşlayabilir ve hatta ses ısıtma-genişletme çalışmalarına da gerek duyulmayabilir. Bu durum performansçının hem zihnen hem de bedenen bu işi tamamen kavramış olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir. Fakat yeterli ses teknik birikime sahip olmayan bireyler, ses ısıtma-genişletme çalışmalarını dikkatle ve ısrarla sürdürmelidirler.

Şarkı sanatının temeli olan doğru ve düzenli nefes alma ve kullanma yeterliği, vokal egzersizler sayesinde gerçekleşir. Bu egzersizler yapılırken dilin gereğinden fazla kaldırılmamasına ve yumuşak damak denen bölümün yukarı kaldırılması gerekliliğine dikkat edilmelidir. Sesin temelini sağlam oturtulması için çene doğru biçimde aşağı bırakılmalı ve bununla birlikte yumuşak damak yukarı kaldırılmaya çalışılmalıdır (Kolçak, 1998).

Buraya kadar sunulan bilgiler ve Töreyin'in görüşlerinde yola çıkılarak, ses eğitimi süreçlerinde seçilecek ve uygulanacak olan alıştırmaya-etütlere ilişkin: Alıştırma ve etütlerin ses eğitimi programı ile uyumlu olmasına dikkat edilmesi gerektiği; ses eğitimi türü, düzeyi ve öğrencilerin bireysel-akademik becerilerine dikkat edilmesi gerektiği; alıştırmaya-etütlerin öncelikle doğru ses üretmeye yönelik oluşturulması gerektiği söylenebilir (2021).

Ünlü ses eğitimcilerinin kullandığı ses egzersizlerinin aynılarının kullanılması ile başarının daha kolay veya daha hızlı elde edilebileceği düşünülmemelidir. En basit ses egzersizleri dahi ciddiyet içinde çalışılmalıdır. Önemli olan kolay veya zor olmasına bakılmaksızın ses egzersizlerinin doğru biçimde çalışılmasıdır (Sabar, 2008). Ses alıştırmaları eğitim sırasında yerinde ve zamanında uygulanmalıdır. Ses alıştırmaları amaca yönelik



olarak gerçekleştirilmelidir. Bu ilkenin uygulanmaması durumunda seste zararlı sonuçlar elde edilebilecektir (Egüz, 1991).

Bulgular bölümünde verilmiş olan örnek alıştırma ve çalışmaların ses eğitimcileri tarafından çalıştıkları öğrencilerin ses kullanım yeterliklerine göre seçilmesinin, belirli değişikliklerle yeniden uygulanmasının, çeşitlendirilmesinin makul bir durum olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

## 5. ÖNERİLER

Doğru şarkı söyleme tekniklerinin daha güçlü, başarılı ve sağlam-dayanıklı olarak sunulmasında etkili olan birikim şan sesidir (Baltacıoğlu, 2023). Bu birikim uzun süre teorik ve uygulamalı çalışmalar, araştırmalar ve sahnede gösterimlerle yerini bulabilmektedir. Bu tür eğitim ve performans süreçlerinde öğretmen ve öğrenci aktif bir etkinlik göstermelidir.

Ses eğitimcileri tarafından uygulanacak olan ses ısıtma ve ses genişletme, ses tekniği geliştirme çalışmaları çeşitli etkenlere göre seçilmeli ve uygulanmalıdır. Bu etkenler: Öğrencinin ses kullanma yeterliği ve deneyimi, ses eğitimi geçmişi, ses eğitimi alma amacı, var olan ses genişliği-materyali, ses rengi, konser-sınav vb durumlarda kullanılma durumu, söylenecek eserlerin güçlük derecesi, vokal performansın sunulacağı ortamın fiziksel, teknik ve teknolojik özellikleri, sesin kullanılma zamanı, ses eğitimi öğrencisinin geçici hastalık veya kronik hastalık durumları, öğrencinin çene, dil ve dudaklarının fiziksel yapısı ve varsa zaman sınırlılığı gibi durumlar olabilir.

Ses eğitimcisi, ses eğitim öğrencisi ile tanışması, öğrencisinin sesini uygulamalı olarak bir süre çalışarak tanınması ve ses rengine karar vermesinden sonra ses ısıtma ve genişletme çalışmalarına yönelik planlamasını yapmalı, konsonlar ve vokalleri kullanarak oluşturduğu çalışma örneklerini denemeli, öğrencisi için uygun olan çalışma kalıplarını eğitim süreçlerinde kullanmaya devam etmelidir.

Ses eğitimi öğretmenleri, ses eğitimi çalışmalarını sürdürmekte oldukları öğrencilerinin belirli oranda piyano çalma yeterliğinde olanlarına kendi kendilerine ses ısıtma çalışmaları sırasında nelere dikkat edeceklerini basitten karmaşığa doğru gidecek şekilde planlayarak çalıştırmalı, mümkünse dersin sonunda öğrencinin ses yorgunluğunu hissettiği son dakikalarda bu uygulamalı çalışmayı örneklerle anlatarak çalıştırmalıdır. Öğretmenlerin her zaman yanlarında olmayacağını, öğrencilerin de kendi seslerini belirli oranda açarak ısıtmaları gerektiğine inandırmaları ve bu sayede öğrencilerin ses kullanımı ve eğitimi alanında kendilerine duyacakları ses kullanım güvenlerini artırmaya yardımcı olmalarının büyük faydası olacaktır.

Teknolojinin gelişimi ile doğru orantılı olarak çeşitli sosyal medya araçlarında ve web sitelerinde bireylerin ses renklerine uygun ses egzersizleri de yer almakta ve ilgililere çeşitli imkanlarla sunulmaktadır. Fakat bu kaynaklardan faydalanmak isteyen bireylerin çalışma pratikleri öncesinde ses eğitimi aldıkları öğretmenlerinden hangilerinin kendileri için uygun olduğunu sormaları ve uygun olanlarla çalışmalar yapmaları daha doğru olacaktır.

Geçmişten gelen Niccola Vaccai, Giuseppe Concone, Balthazar Lutgen, Heinrich Panofka ve Marco Bordogni isimli bestecilerin ve Marcin Tadeusz Łukaszewski gibi modern besteci ve eğitimcilerin oluşturmuş oldukları "Vocalise" (Vokaliz) vokal müzik türündeki egzersizleri sundukları metotları da ses eğitimciler ve öğrencileri tarafından incelenebilecek olan kaynaklardır.

Ses ısıtma çalışmaları yaptıracak olan ses eğitimcilerinin her birisi, hem kendi vokal gelişimlerinden edindikleri deneyimlerden hem de eğitilecek öğrencinin bireysel ses özelliklerine göre tespit etmiş-araştırmış oldukları bilgi pratiği akışı içinde bu çalışmalarını planlamaktadırlar. Profesyonel ses eğitimi çalışmalarında kullanılabilmesi amacıyla kolaydan zora ve basitten karmaşığa gibi ilkelerle sürdürülebilecek olan ses ısıtma-genişletme ve teknik kazanma çalışmalarına yönelik sunulmuş olan modeller, belirli bir tutarlı sıra içinde müzikal alışverişler ve paylaşımlara imkanlar sunabilmelidir. Bu bakımdan ses eğitimcilerinin öğrencilerinin teknik gelişimi için kendi aralarında mümkün olduğunca bilgi paylaşımına açık olmalarında büyük faydalar vardır.

Ses eğitimcileri bazı durumlarda seslerini eğitmeyi planladıkları bireylerin ses renklerine göre de ses ısıtma çalışmalarını ve uygulamalarını planlayabilmektedirler. Örneğin "Bas" veya "Alto" ses rengine olan bir öğrenciye uygulanacak olan ses ısıtma egzersizleri sadece tiz seslere doğru değil aynı zamanda tiz tonlardan başlayarak pes tonlara doğru inebilen ezgisel ilerleyişte de olabilmelidir. Pese doğru inici özellikler göstermiş

olan bu egzersizler, öğrencilerin tiz ses bölgelerinden kendi ses bölgelerine inişini daha da kolaylaştırabilecek, pes ses grubunda olan bireyin ses genişliğini artırmaya ve ayrıca pes ses üretim bölgesini (göğüs rejisteri) aktif kullanmasına yönelik fayda sağlayabilecektir. Tiz ses gruplarının da genellikle tiz notalara doğru yönelmekte olan ses ısıtma egzersizlerini kullanmakta oldukları söylenebilir bir durum olmaktadır. Fakat mümkün oldukça ses rengine bakılmaksızın tize veya pese doğru tüm ezgisel çalışmalar tüm ses eğitimi öğrencilerine düzenli aralıklarla uygulanmalıdır.

#### **Etik kurul onayı**

TR Dizin etik ilkeleri akış şemasına göre çalışmada etik kurul onayını gerektiren herhangi bir veri toplama işlemi yapılmamıştır. Yöntemi itibarıyla bu araştırmanın etik kurul onayı zorunlu olmayan çalışma olduğuna karar verilmiştir.

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: MŞA; verilerin toplanması: MŞA; sonuçların analizi ve yorumlanması: MŞA; çalışmanın yazımı: MŞA. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

According to the TR Index ethical principles flow chart, no data collection process requiring ethics committee approval was conducted in the study. Therefore, it was decided that this research is a study that does not require ethics committee approval.

#### **Author contribution**

Study conception and design: MŞA; data collection: MŞA; analysis and interpretation of results: MŞA; draft manuscript preparation: MŞA. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Baltacıoğlu, A. G. (2013). *Şan için temel bilgiler ve ses egzersizleri*. Müzik Eğitimi Yayınları.
- Behlau, M. ve Oliveria, G. (2009). Vocal hygiene for the voice professional. *Current Opinion in Otolaryngology & Head and Neck Surgery*, 17(3), 149-154.
- Çevik, S. (1999). *Koro eğitimi yöntemi ve teknikleri*. Yurtrenkleri Yayınevi.
- Egüz, S. (1991). *Toplu ses eğitimi-1, temel konular*. Ayyıldız Matbaası.
- Helvacı, A. (2009). Vaccai metodunun ses eğitimine yönelik içerik analizi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4(3), 33-43.
- Kolçak, O. (1998). *Ses eğitimi ve şarkı sanatı*. Esin Yayınevi.
- Kürkçüoğlu, S. (2020). Opera icracılarının performans öncesi uygulamaları gereken eylemler. M. Ş. Akıncı (Ed.), *Ses eğitiminden sahneye içinde* (1. bs., s. 103-129). Gecekitaplığı Yayıncılık.
- Narin, S., Özkut, B., Şahin Orhon, E. ve Denizolu, İ. (2023). *Vocal Cool-Down in Voice Training: Method and Technical Considerations*. [Sözlü bildiri sunumu]. 9th International Conference on Lifelong Education and Leadership for All-ICLEL 2023 July 6-8, 2023, University of Coimbra, Faculty of Psychology and Education Sciences, Portugal.
- Ragan, K. (2018). The efficacy of vocal cool-down exercises. *Journal of Singing*, 74(5), 521-526.
- Sabar, G. (2008). *Sesimiz, eğitimi ve korunması*. Pan Yayıncılık.
- Töreyn, A. M. (2008). *Ses eğitimi, temel kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Sözkese Matbaacılık
- Töreyn, A.M. (2021). *Ses eğitiminde metot ve uygulama*. Akademisyen Kitabevi
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

In professional vocal training processes, progressively developed teaching programs that have maintained their significance from past to present are used. The stages in these programs typically include, in order: cognitive preparation and motivation for training, correct physical posture (posture), physical warm-ups, breathing exercises, vocal warm-up exercises, vocal cool-down exercises, exercises for increasing vocal range, theoretical and practical studies aimed at improving vocal technique according to vocal types, style studies for vocal interpretation of musical works, practical application of these teachings with examples from the repertoire, and singing the piece polyphonically or monophonically with piano accompaniment.

This article focuses on the research problems of “what are vocal warm-up, increasing vocal range, and cool-down exercises in the training and how are they applied with sample exercises. The explanations and examples presented in the study, following a specific theoretical flow and sequential application of vocal practices, aim to provide academic support and information to educators in the field of vocal training, graduate students, music educators, choir educators, and those interested in the field of vocal training.

### 2. Method

The study was conducted using qualitative research methods and focused on using document analysis as the data collection technique. Document analysis: It is the analysis of written materials that present information about facts and events related to the objectives of the research. While document analysis can be used as a single method in qualitative research, it can also be used in combination with other data collection methods.

The stages of obtaining the data in the study can be described as follows: The findings in the accessible sources were identified and analyzed in terms of those that are suitable for vocal training students who have acquired the basic requirements of vocal education. Due to space limitations, only a limited number of examples were included in the study. Additionally, examples of vocal warm-up, increasing vocal range, and technical exercises, developed based on the researcher’s experience, were included in a specific sequential order with the aim of being useful in vocal training programs in Türkiye. The researcher’s teaching experience and knowledge were also considered significant in this study.

To enhance the reliability and validity of the research, examples of vocal warm-up and increasing vocal range that given in the findings section were reviewed by three academic experts in the field of vocal training in Türkiye, each with at least 10 years of experience, and their approval was obtained.

### 3. Findings and Results

#### *Vocal Warm Up*

In vocal training, vocal warm-up exercises can vary depending on several factors. The vocal type of the individual receiving vocal training approved by vocal trainers, the purpose of getting vocal training, and the exercise program applied in this direction can be considered as some of these variables. It can be said that vocal trainers primarily use melodies consisting of small vocal ranges in vocal warm-up exercises in a general understanding and sequential order.

The piano accompaniments of the vocal warm-up and warming exercises in the article are given as examples. Vocal trainers can make piano accompaniments with harmonic choices they find appropriate. All the examples are arranged in major tonalities. Vocal trainers can also apply the same examples to minor tonalities by making changes. If they wish, voice educators can also diversify the time signatures, and the descending and ascending forms of the melodies in the given examples according to the voice development competencies of the students they teach.

### ***Increasing Vocal Range and Vocal Technique Development Exercises***

Once vocal warm-up exercises have been performed for a certain period, exercises for increasing vocal range can be initiated with the help of specific technical knowledge to ensure a more professional development in vocal training. These studies significantly contribute to the development of both individual and collective singing skills of students

In vocal training, exercises for increasing vocal range, which can be performed together or separately from vocal warm-up exercises, should be carefully conducted by vocal trainers. It can be stated that exercises for increasing vocal range are more suitable and frequently applied for artists or artist candidates who intend to pursue a professional singing career.

The exercises used as examples for vocal warm-ups can also be utilized to increase vocal range. It's important to note that some of the musical structures of these exercises can be updated and adapted. These exercises can even be applied to more advanced students by integrating vocal warm-up exercises with increasing vocal range.

### ***Vocal Etudes***

Vocal etudes and vocal exercises used in vocal training can be evaluated under separate headings. Vocal etudes are musical pieces composed with or without words. The two most important composers of vocal etudes are Niccola Vaccai (1790-1848) and Giuseppe Concone (1801-1861).

Additionally, composers Balthazar Lutgen, Heinrich Panofka, and Marco Bordogni have created "Vocalise" exercise methods, presenting their vocal music works for vocal trainers and students to study.

### ***Vocal Cool Down Exercises***

Resting the vocal after vocal performances is important both in the field of vocal training and in terms of healthy use of the vocal. The important stage for resting the vocal after the performances and reducing it to the tone and character of daily speech is the "Vocal Cool Down" exercise.

One of the practices that vocal therapists, vocal performers, and vocal trainers have been recommending for the last ten years is vocal cool-down exercises. Technically, it can be said that vocal cool down is an attempt to take the vocal away from the head registers and the lower chest registers, which are the upper vocal production-resonation centers that are frequently used during the performance, and to bring it back to the speech tone that the individual uses and produces in daily life, outside of singing activities. In addition, it can be said that there are exercises that are practiced for the vocal to easily transition from the distinct height it produces during the vocal performance to a calm-soft height.

In the absence of vocal cool-down exercises, especially performers who use their vocals professionally may encounter negative situations such as voice breaks, hollow-dry timbre in vocals, difficulty in speaking voice, burning-compression-pain in the larynx and throat, sudden volume decreases, and hoarseness when they start to take their voices into speaking tone, apart from vocal practices.

It can be said that the vocal exercises performed during the vocal cool-down phase have different qualifications. Unlike the vocal warm-up and exercises for increasing vocal range, which are generally ascending in nature, vocal cool-down exercises, which are carried out with descending melodies, are carried out more calmly-slowly in terms of tempo. It can be claimed that the melodies in the exercises applied in vocal cool-down exercises are formed with longer note shapes.

# Konservatuvar lisans düzeyi opera bölümlerinde sınıf ve cinsiyet bazında repertuvar seçimi

## *Class and gender based repertoire selection in conservatory undergraduate level opera departments*

Furkan Aktakka<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Anadolu Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Eskişehir, Türkiye.

### ÖZ

Çalışmanın temel amacı, Türkiye’de lisans düzeyinde eğitim verilen konservatuvar opera bölümlerinde yapılan şan sınavlarında öğrencilerin icra edecekleri eserleri içeren sınav repertuvarlarının oluşturulma süreçlerinde cinsiyet ve sınıfa dayalı eğilimleri anlamaktır. Bu bağlamda şan sınavlarında kadın ve erkek öğrencilerin sınıf bazında hangi eserleri daha fazla sayıda tercih ettikleri ortaya konulmak istenmektedir. Çalışma kapsamında, sınav repertuvarlarında yer alan eserlerin sınıf ve cinsiyet değişkenleriyle olası korelasyonlarının incelenmesinin yanı sıra bu eserlerin tercih edilme nedenleri de ele alınmaktadır. Betimsel analiz yaklaşımı çerçevesinde yapılan çalışmada, 2008 ve 2023 yılları arasında yapılmış şan sınavları için 127 öğrenci tarafından hazırlanan ve 1518 farklı eseri içeren toplam 623 sınav programından elde edilen niteliksel veriler microsoft excel programı yardımıyla derlenmiş, analiz edilmiş ve istatistiksel veri haline getirilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sonucu ulaşılan bulgular özellikle Hazırlık ve Lisans 1. Sınıf düzeyindeki kadın öğrencilerin W.A. Mozart’ın Figaro’nun Düğünü Operasında yer alan L’ho perduta isimli aryasını; erkek öğrencilerin ise F. Schubert’in Winterreise lied serisinin son şarkısı olan Der Leiermann isimli eserini açık bir biçimde daha çok tercih ettiklerine işaret etmektedir. Çalışma kapsamında ulaşılan dikkat çekici bulgulardan birisi de tüm sınıf seviyeleri için ve her iki cinsiyet bağlamında da W.A. Mozart’ın Don Giovanni ve Figaro’nun Düğünü operalarına ait arya formundaki belirli eserlerin baskın bir biçimde daha çok tercih edildiğini ortaya koymaktadır.

**Anahtar kelimeler:** konservatuvar, opera, sınav repertuvarı, şan eğitimi, şan sınavı

### ABSTRACT

The primary aim of this study is to understand the tendencies based on gender and class in the process of forming exam repertoires containing the pieces to be performed by students in vocal exams at conservatory opera departments at the undergraduate level in Turkey. In this context, the study seeks to reveal which pieces are preferred more frequently by female and male students based on their class levels in vocal exams. Within the scope of the study, possible correlations between the pieces included in the exam repertoires and the variables of class and gender are examined, as well as the reasons for the preference of these pieces. Conducted within the framework of a descriptive analysis approach, qualitative data obtained from a total of 623 exam programs prepared by 127 students for vocal exams held between 2008 and 2023, which include 1518 different pieces, have been compiled, analyzed, and converted into statistical data with the help of Microsoft Excel. The findings obtained from the analysis of the data indicate that, particularly female students at the Preparatory and Bachelor’s 1st Year level have a clear preference for the aria “L’ho perduta” from W.A. Mozart’s “The Marriage of Figaro”; whereas male students more frequently choose “Der Leiermann”, the last song from F. Schubert’s “Winterreise” lied cycle. One of the noteworthy findings of the study also reveals that specific aria pieces from W.A. Mozart’s “Don Giovanni” and “The Marriage of Figaro” are dominantly preferred across all class levels and in both gender contexts.

**Keywords:** conservatory, exam repertoire, opera, singing exam, vocal pedagogy

Furkan Aktakka – faktakka@anadolu.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 29.03.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 29.10.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

## 1. GİRİŞ

Sanatsal ve müzikal ifade biçimlerinin en zengin olanlarından birisi de opera sanatıdır. Çünkü opera sanatı yalnızca müziği değil aynı zamanda oyunculuk, edebiyat ve plastik sanatlar gibi farklı sanat dallarını da bünyesinde barındırmaktadır. Bu nedenle bu alanda faaliyet gösterecek bireylerin yetiştirildiği konservatuvarların opera bölümlerinde çok yönlü bir eğitim yaklaşımı uygulanmaktadır. Konservatuvar eğitimi sürecinin önemli bir parçası olan şan eğitimi ise sürecin merkezinde yer almaktadır. Şan eğitimin temel amacıysa öğrencilerin operatik şarkı söyleme dinamiklerine yönelik hakimiyetlerinin artmasını sağlamanın yanı sıra hem geniş bir repertuvar bilgisi edinmelerini hem de bu eserleri teknik ve sanatsal ustalıklarla icra etmeyi öğrenmelerini sağlamaktır.

Opera sanatı ve şan eğitimi konularıyla yakından ilişkisi bulunmayan bireyler için kafa karışıklığı yaratabilecek ses eğitimi, şan eğitimi ve şarkı söyleme eğitimi gibi kavramlar birbiriyle yakın ilişki içindedirler. Töreyin (1998) ses eğitiminin, kişiye sesini anatomik ve fizyolojik özelliklerine uygun bir biçimde kullandırma becerisini kazandırabilmek amacıyla, önceden belirlenmiş ilke ve yöntemler dahilinde yürütülen planlı bir süreci ifade ettiğini belirtmektedir. Şan ve şarkı söyleme eğitimi ise hem sese ileri düzeyde dayanıklılık kazandırılması hem de öğrencilerin sanatsal şarkı söyleme becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır.

Şan kavramı pek çok insan tarafından insan sesinin müzikal amaçla kullanımını ifade eden bir yaklaşım biçiminde anlaşılmaktadır. Ancak konu biraz daha derinlemesine ele alındığında şan olgusunun, çıkarılan sesin tam olarak istenilen perdede, dolgunlukta ve tınıda üretilebilmesi gibi anlamları da içerdiği ortaya çıkmaktadır. Temel olarak şan; ezgi ve konuşma unsurlarını tek bir potada ustalıklarla eriten şarkıcının, icra ettiği eserdeki duyguyu sesi aracılığıyla etkin bir biçimde dinleyene iletebilmesi olarak da düşünülebilir. Bunun başarılabilmesi için ilk ve en temel kural nefes kontrolüdür. İkinci önemli kural ise ses organlarının olabildiğince serbest ancak kontrollü bir biçimde kullanılması gerekliliğidir. Bu iki konu üzerinde ustalaşan bir şarkıcı hem ses kullanımı hem de müzikal ifade becerisi anlamında oldukça sağlam bir temel edinmiş olacaktır (Shakespeare, 1909).

Şan eğitimi ise temelde, bireyin sesini müzikal bir araç olarak etkin ve yetkin bir biçimde kullanabilmesi için gereken becerilerin geliştirilmesini hedeflemektedir. Bu süreç, hem ses ve nefes kontrolü üzerinde ustalık kazanılmasını hem de müzikal anlayış ve ifade yeteneklerinin artırılmasını amaçlamaktadır. Opera eğitimindeyse ses ve müziğin estetik ve teknik unsurları bütünleştirilerek öğrencilerin hem müzikal performans hem de oyunculuk becerilerinin ileri düzeyde geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu kapsamda eğitimcilerden, öğrencilerin bireysel şan çalışmalarını yönlendirirken ileri düzeyde metodolojik ve teknik bilgiye sahip olmaları ve bu bilgileri sürece entegre etmeleri beklenmektedir. Aynı zamanda, eğitimin amacına ve öğrencinin kişisel özelliklerine uygun bir öğretim stratejisi benimsemeleri, öğrenciye kazandırılması hedeflenen davranış ve becerilerin içselleştirilmesini sağlamak açısından kritik öneme sahiptir. Ses öğretmenleri, öğrencilerinin ses tipi, özellikleri, müzikal yetenekleri ve bilişsel gelişim düzeyleri gibi unsurları da dikkate alarak, onların teknik ve ifade becerilerini geliştirecek arie antiche, lied, aria vb. gibi farklı biçimlerde eserler çalışmalarını sağlamaktadırlar (Töreyin, 2021).

Repertuvar seçiminin şan eğitimi pedagojisinin en kritik unsurlarından birisi olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda belirlenen repertuvarlarda öğrencilerin gelişimini en üst düzeyde destekleyecek belirli seviyede zorlayıcı parçalara da yer verilmesi hem teknik hem de sanatsal anlamda ilerlemenin sağlanabilmesi için bir gerekliliktir. Zira repertuvarların kolay öğrenilebilen ve icra edilebilen eserlerden oluşması kimi durumlarda öğrencinin gelişimini sınırlayan bir unsur olarak karşımıza çıkabilmektedir. Şan eğitiminin temel amaçları arasında öğrencinin ses kullanım ve müzikal ifade becerilerini en üst seviyeye taşımak olduğu dikkate alındığında öğrencilere kolaylıkla öğrenebilecekleri ve icra edebilecekleri eserler yerine ses kapasitelerini ve teknik yeterliliklerini belirli seviyede zorlayacak eserlerin sunulması pedagojik açıdan daha uygun bir yaklaşım olacaktır.

Mimaroğlu (1995), tarihsel gelişim süreci boyunca çoğunlukla İtalyan bestecilerin baskın etkisinin gözlemlendiği opera sanatının kökenlerinin 16. yüzyılda Floransa'da yaşayan besteciler, şairler ve şarkıcılar grubu olan Camerata'ya kadar uzandığını belirtmektedir. Bu grup, eski Yunan tiyatrosunu örnek alarak müzik ve tiyatroyu birleştirmiş ve yeni bir müzik-tiyatro türü yaratma çabasına girişmiştir. Gösterilen çaba sonucunda opera türü ortaya çıkmıştır. Opera sanatına gösterilen ilgi zaman içinde Avrupa kıtasının dışına çıkarak tüm dünyaya yayılmıştır.

Opera sanatının gördüğü bu ilginin etkileri zaman içerisinde dünyanın pek çok bölgesinde kendini göstermiştir. Opera sanatına gösterilen bu ilginin Türkiye'deki kökenlerinin ise Osmanlı dönemine dek uzandığı görülmektedir. Ertekin (2007), Osmanlı döneminde Avrupa'ya gidip gelen elçilerin, sefaretnamelerinde opera sanatından da bahsettiklerini ve bu sayede Türkiye'de opera sanatına karşı bir ilgi uyandığını belirtmektedir. Bu ilginin bir sonucu olarak III. Selim döneminde, 1797 yılında Topkapı Sarayı'nda yabancı bir topluluğun opera temsili yaptığı bilinmektedir. İstanbul'da inşa edilen tiyatro binalarında opera temsilleri de yapılmış ve bu süreçte İtalyan operası örnek alınmıştır. Cumhuriyet dönemiyle birlikte ve Mustafa Kemal Atatürk'ün yönlendirmesiyle, "Türk halk müziğini temel alıp Avrupa'da geliştirilmiş çok sesli teknik ve yöntemlerin kullanılmasıyla yeni bir müziğin yoğrulması" politikası benimsenmiş ve yetenekli gençler müzik eğitimi için Avrupa'ya gönderilmiştir. Bunun sonucunda Avrupa'daki müzik eğitimlerini tamamladıktan sonra Türkiye'ye geri dönen genç müzisyenler Türkiye'de opera sanatının gelişimine önemli katkılarda bulunmuşlardır.

16. yüzyılda ortaya çıkan opera sanatı ve bu sanat dalının merkezinde bulunan şan eğitimi ve bu eğitime yönelik icra ve eğitim yaklaşımları Türkiye'de ancak 20. Yüzyıldan itibaren etkili bir biçimde kendini göstermeye başlayabilmiştir. Bu nedenle opera sanatı ve şan eğitimine dair Türkiye'de yapılan akademik çalışmaların kısıtlı sayıda olduğu gözlemlenmektedir. Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde yapılmış çalışmalarda sıklıkla belli başlı eserlerin analizine, teknik ve sanatsal zorluklarına odaklanıldığı; ancak repertuvar çeşitliliği ve bu konudaki öğretici/öğrenci tercihleri gibi boyutların göz ardı edildiği anlaşılmaktadır.

Ancak farklı konservatuvarların müfredatlarının farklılıklar gösterebileceği de dikkate alınmalıdır. Zira bir okulun birinci sınıf öğrencisi öğreniminin ilk yılında başka bir okulda üçüncü sınıf seviyesinde uygulanan bir repertuvarla karşılaşabilmektedir. Örneğin, bazı okulların birinci sınıf repertuvarında lied ve Türkçe eserler bulunabilirken başka bir okulda Mozart ariyaları yer alabilmektedir. Bu durum, sınav repertuvarının belirlenmesinde sürecinde önemli farklılıklar yaratmakta ve öğrencilerin aynı düzeyde oldukları varsayılan sınavlarda bile eserleri farklı beceri seviyelerinde icra etmeleri sonucunu doğurabilmektedir.

Alanyazın incelemesi sonucunda araştırma konusuyla dolaylı olarak ilişkisi bulunan çalışmalarla karşılaşmıştır. Örneğin Kudret ve Temiz (2017) Türkiye'deki müzik eğitimi anabilim dallarında verilen ses eğitimi derslerinde kullanılan repertuvarı belirlemeyi ve bu repertuvarın belirlenme nedenlerini ortaya çıkarmaya yönelik olarak yaptıkları çalışmada öğrencilerin teknik bilgisi, müzikalite seviyesi ve entonasyonunun repertuvar seçiminde önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aksen (2021) çalışmasında konservatuvarlarda verilen şan eğitiminin farklı müzik türleri için yeterliliğini mercek altına almış, öğrenci ve eğitimcilerin sahip olması gereken niteliklerin yanı sıra ses rengine uygun şan egzersizlerinin yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Evren (2018) Türkiye'deki güzel sanatlar fakültelerinin müzik bölümlerinde verilen ses eğitimi derslerine yönelik olarak müfredat önerilerinde bulunmuştur. Şakalar ve Sağer (2018) Türkiye'de verilen şan eğitiminin tarihsel sürecini ele almışlar ve bu eğitimin yerelden evrensel uzanabilmesi için Türkçe eserlerin de çalışılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır.

Özkut (2015), çalışmasında İzmir, Ankara ve İstanbul'da yer alan Devlet Konservatuvarlarından veriler toplamış ve hazırlık/lisans 1 düzeyi öğrencilerinin eğitimi esnasında eğitimcilerin ne gibi yöntemler izlediklerini ele almıştır. Baydağ (2020) ses eğitiminde repertuvar seçiminin ve öğrencilerin gelişimine uygun yeni materyallerin keşfedilmesi gerekliliğinin önemini vurgulamış ve konu üzerine yapılmış araştırmaların sınırlı sayıda olduğunu belirtmiştir. Töreğin (1998) Türkiye Türkçesi'nin şan eğitiminin amaçları, ilkeleri ve yöntemleriyle uygunluğunu belirlemeyi amaçlamış ve bu doğrultuda önerilerde bulunmuştur.

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Bir opera öğrencisinin yetiştirilmesi dikkat ve uzmanlık gerektiren, oldukça hassas bir süreçtir. Bu nedenle konservatuvar lisans düzeyi opera bölümlerinde verilen şan dersleri bireysel olarak yapılmaktadır. Her bir şan öğrencisinin ses karakteristiği, müzikal kapasitesi, artistik becerisi, yaşı, tecrübesi ve gelişim hızı farklılık gösterebilmektedir. Bu durum, şan hocasının her bir öğrencisi için zaman zaman farklı eğitim yaklaşımlarına başvurması gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda şan hocası öğrencisinin geleceğine dair başarılı bir opera şarkıcısı olma amacının dışında lied şarkıcılığı, konser şarkıcılığı veya koristlik gibi farklı amaçlar da belirleyebilir. Bu durum şan eğitimi sürecinin doğal bir parçasıdır. Zira her bir öğrencinin beceri seviyesi farklı olduğu için uygulanması gereken çözüm yöntemleri de farklılıklar gösterebilecektir.

Şan eğitimi sürecinin önemli aşamalarından birisi de şan sınavlarıdır. Şan eğitimcileri hem bağlı oldukları okulun müfredatını hem de öğrencilerinin ses yapısı, karakteri, gereksinimi ve tercihlerini dikkate alarak bireysel sınav programları oluşturmaktadırlar. Bu süreç araştırmanın yapıldığı Anadolu Üniversitesi Devlet

Konservatuvarı Sahne Sanatları Bölümü Opera Anasanat dalında verilen şan eğitimi için de aynı biçimde ilerlemektedir.

Çalışmanın amacı, araştırmanın yürütüldüğü kurumdan dalından mezun olmuş veya öğrenimini sürdüren öğrencilerin şan sınavları için seçtikleri eserleri sınıf ve cinsiyet bağlamında karşılaştırmak ve aradaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu bağlamda, araştırmada şu sorulara cevap aranacaktır: Anadolu Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Sahne Sanatları Bölümü Opera Anasanat dalında yapılan şan sınavları için oluşturulan sınav repertuvarlarının belirlenmesinde etkili olan faktörler nelerdir? Öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve repertuvar tercihleri arasında bir ilişki var mıdır? Çalışmanın bulguları bağlamında opera öğrencilerinin sınav repertuvarlarına almaları için eser önerisinde bulunulabilir mi?

Araştırmanın evrenini Türkiye’de bulunan konservatuvarların lisans düzeyinde eğitim verilen opera bölümleri oluşturmaktadır. Ancak bu kurumların tümünden mezun olmuş veya öğrenimini sürdürmekte olan öğrencilerin geçmişten bugüne dek hazırladıkları tüm sınav programlarının hangi sınıf düzeyinde icra edildiğine dair bilgi edinilmesi mümkün olmadığı için araştırmanın yürütüldüğü kurumda yapılan şan sınavları için oluşturulan sınav programları örneklem olarak belirlenmiştir. Bahsedilen kurumda 20 yılı aşkın bir süredir opera ve şan eğitimi verilmektedir. Bu kurumun evrene dair çıkarsama yapılabilmesi için geçerli bir örneklem olduğu ve araştırma evrenini tutarlı bir biçimde temsil ettiği varsayılmaktadır. Yapılan çalışma yalnızca bu kurumda yapılan vize ve final şan sınavları için hazırlanmış sınav programlarında yer alan verileri odağına almaktadır. Bu bağlamda araştırmada işlenen veriler sınav programlarında yer alan sınıf düzeyi, cinsiyet ve icra edilen eserlere dair bilgilerle sınırlandırılmıştır. Çalışmada, öğrencilerin ses renkleri ve ses karakterleri öğrencilik sürecinde her zaman kesin bir biçimde ortaya çıkmayabildiği için ses sınıflandırması yapılmamış; veriler kadın ve erkek sesleri olmak üzere iki ana başlık altında incelenmiştir.

Bahsedilen kurumda Hazırlık, Lisans 1, Lisans 2, Lisans 3 ve Lisans 4 olmak üzere toplam 5 sınıf düzeyinde eğitim verilmektedir. Bu durum 2021 yılında yapılan yönetmelik değişikliğine kadar bu şekilde ilerlemiş, değişiklikle birlikte Hazırlık sınıfı kaldırılmış ve eğitim süresi 4 yıl olarak güncellenmiştir. Bu bağlamda şan eğitiminin başlangıç seviyesine dair önemli bilgiler içermesi nedeniyle çalışmada Hazırlık sınıfına dair veriler de yer almaktadır.

Kurumda 2008-2023 yılları arasında yapılan vize ve final sınavları için hazırlanmış sınav programları incelenmiştir. Aradaki 15 yıllık sürece dengeli bir biçimde yayılan bu programlardan yalnızca ulaşılabilen 666 adedi incelemeye alınmış, bunlardan sınıf bilgisi içermeyen 43 adedi elenmiş ve geriye kalan 623 program analiz edilmiştir. Bu programlar toplamda 28 farklı şan hocası tarafından çalıştırılan 127 öğrenciye aittir. Bu programların 334’ü kadın öğrencilere, 289’u ise erkek öğrencilere aittir.

Kurumda yıl bazında 2 vize ve 2 final olmak üzere toplam 4 sınav yapıldığı düşünülecek olursa her bir öğrencinin 5 yıllık eğitimi süresince toplamda 20 sınava girdiği anlaşılmaktadır. Burada öğrenim gören tüm öğrencilerin sayısı ise yine yıllık bazda ortalama 40 öğrenci olarak hesaplanmaktadır. Bu 40 öğrencinin her birinin yıllık bazda 4’er kez sınava girdiği düşünülürken toplamda 160 sınav programı hazırlandığı bilgisine ulaşılabılır. Hazırlanan 160 sınav programı ve verilerin toplandığı süreç olan 15 yıl çarpıldığında toplamda 2400 adet sınav programı hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Covid salgını ve 2023 yılı başında yaşanan deprem felaketi nedeniyle online yapılan sınavlar için program hazırlanmadığı dikkate alındığında sonuç olarak verilerin toplandığı süreçte yaklaşık 2000 sınav programı hazırlanmış olduğu bilgisine ulaşılabılır. İncelenen 623 adet sınav programı ise toplam rakamın yaklaşık 1/3’ü oranındadır. Bu oran çalışmada kullanılan verilerin geçerlik oranını ifade etmektedir.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Ulaşılan bulguların, Türkiye’de opera ve şan eğitimi verilen konservatuvarlardaki eğitimciler ve bu kurumların idarecileri için önemli ve faydalı bilgiler sunması beklenmektedir. Türkiye genelindeki diğer konservatuvarlarda gerçekleştirilecek benzer araştırmalar sonucunda elde edilecek verilerin karşılaştırılması, Türkiye’de bu alanda ulusal eğitim stratejilerinin geliştirilmesine katkıda bulunacak değerli iç görüler sunacaktır. Araştırma, Türkiye’deki konservatuvarlarda verilen opera ve şan eğitimi çerçevesinde yapılan şan sınavlarında sıklıkla tercih edilen eserlerin hangileri olduğuna ilişkin veri sağlamak ve bu konu üzerine gelecekte çalışmayı hedefleyen araştırmacılar için bir bilgi kaynağı oluşturmaktadır. Türkiye’de opera ve şan eğitimi verilen konservatuvarlardaki eğitim dinamiklerine dair yapılmış akademik çalışmaların kısıtlı sayıda olduğu dikkate alındığında yapılan çalışmanın mevcut alanyazına önemli bir katkıda bulunacağı ve bu alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.



## 2. YÖNTEM

Araştırmanın yapıldığı kurumda yapılan şan sınavlarından önce, seslendirilecek eserlere dair bilgilerin yer aldığı bir sınav programı hazırlanmakta ve bu program sınav başlangıcında sınav komisyonuna iletilmektedir. Araştırmada işlenen veriler bu sınav programlarında yer alan bilgilerin derlenmesi yoluyla toplanmıştır. Sınav programlarında yer alan tüm bilgiler Microsoft Excel programı yardımıyla dijital ortama aktarılmış ve analiz edilmiştir.

İşlenen sınav programlarında yer alan bilgiler şu başlıklar altında dijital ortama aktarılmıştır: Öğrencinin Adı-Soyadı, Öğrencinin Cinsiyeti, Öğrencinin Ses Rengi, Sınav Yılı ve Dönemi, Öğrencinin Sınıfı, Vize Eserleri, Final Eserleri, Şan Hocasının Adı-Soyadı.

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden betimsel analiz yaklaşımı çerçevesinde yapılmıştır. Bu yaklaşıma göre veriler önceden belirlenmiş bir temaya göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Burada amaç, ulaşılan bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. Bu şekilde elde edilen veriler ilk adım olarak sistematik ve açık bir şekilde tanımlanmaktadır. Sonrasında bu tanımlamalar açıklanıp, yorumlanmakta ve neden-sonuç ilişkileri incelenerek sonuçlara ulaşılmaktadır. Betimsel analizin 4 aşaması bulunmaktadır. İlk aşamada betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmakta, ikinci aşamada veriler tematik çerçeveye göre işlenmekte, üçüncü aşamada bulgular tanımlanmakta ve dördüncü aşamada bulgular yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Betimsel araştırma; yaşayanların, var olanların ve yaşananların ne olduğunun tanımlanması ve açıklanmasına yönelik bir yaklaşım biçimi olarak da düşünülebilir. Bu bağlamda bu araştırmada geçmişte yaşanan ve halen varlığını sürdürmekte olan olgular ele alınmaktadır. Betimsel araştırmanın bir alt sınıfında yer alan boylamsal araştırma yaklaşımında ise tümüne ulaşılması imkânsız olan verilere ulaşmak yerine evreni temsil edecek nicelik ve nitelikte bir örneklem belirlenmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2014).

Araştırmanın yapıldığı kurumda görev yapmakta olan araştırmacı, çalışmada işlenen verilerin kaynağı olan şan sınav komisyonlarında yer almıştır. Araştırmacının bu bağlamda veri toplama aracı olmasının yanı sıra katılımcı rolü de bulunmaktadır.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

#### Etik kurul izin bilgileri:

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

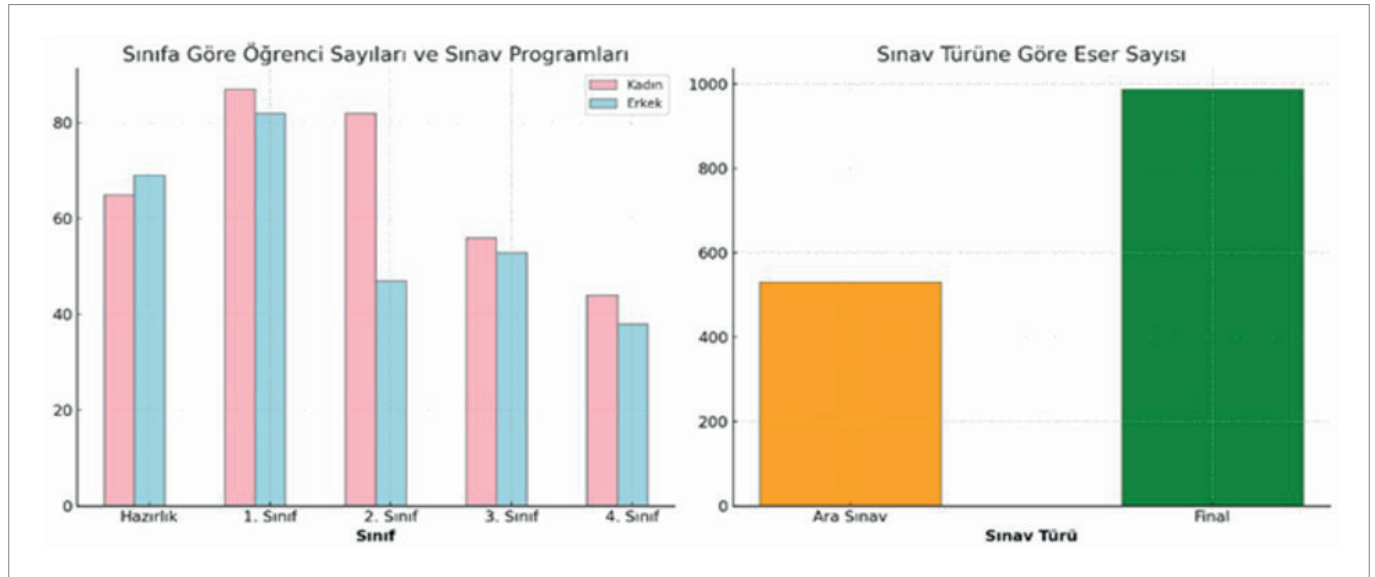
Etik değerlendirme kararının tarihi: 11.01.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 649947

## 3. BULGULAR

Sınıf bazında Hazırlık sınıfında 65 kadın ve 69 erkek olmak üzere toplamda 134, 1. Sınıfta 87 kadın ve 82 erkek olmak üzere toplam 169, 2. Sınıfta 82 kadın ve 47 erkek olmak üzere toplam 129, 3. Sınıfta 56 kadın ve 53 erkek olmak üzere toplam 109, 4. Sınıfta 44 kadın ve 38 erkek olmak üzere toplam 82 adet sınav programı incelenmiştir.

İncelenen programlarda toplamda 1518 adet esere dair bilgi bulunmaktadır. Bunlardan 531 adedi vize sınavlarında 987 adedi final sınavlarında icra edilmiştir. Sınav programlarının sınıf bazındaki dağılımı ve sınav türüne göre eser sayısı dağılımı Şekil 1'de belirtilmektedir.

**Şekil 1***İncelenen Programların Sınıf-Cinsiyet ve Sınav Türü Bazında Dağılımı***3.1. Hazırlık Sınıfı**

Hazırlık sınıfında 65 kadın 69 erkek öğrenciye ait olmak üzere toplam 134 öğrenciye ait sınav programı incelenmiştir. Burada yer alan eser sayısı toplam 198'dir; bunlardan 78'i vize sınavlarında, 120'si final sınavlarında seslendirilmiştir. Hazırlık sınıfındaki kadın öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 sıradaki eserler Tablo 1'de belirtilmektedir.

**Tablo 1***Hazırlık Sınıfındaki Kadın Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser*

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	W.A. Mozart	L'ho perduta	27 kez
2.	W.A. Mozart	Deh vieni non tardar	18 kez
3.	W.A. Mozart	Voi che sapete	16 kez
4.	W.A. Mozart	Vedrai carino	16 kez
5.	G. Caccini	Amarilli, mia bella	14 kez

Tablo incelendiğinde W.A. Mozart'a ait bestelerin sayıca baskın olduğu görülmektedir. İlk 3 sıradaki eserler Figaro'nun Düğünü operasında yer alan Cherubino ve Susanna; 4. sıradaki eser ise Don Giovanni operasında yer alan Zerlina karakteri için bestelenmiş ariyallardır. Hazırlık sınıfındaki erkek öğrencilerin en çok seslendirdikleri eserler arasında yer alan ilk 5 eser Tablo 2'de belirtilmektedir.

**Tablo 2***Hazırlık Sınıfındaki Erkek Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser*

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	F. Schubert	Der Leiermann	19 kez
2.	T. Giordani	Caro mio ben	18 kez
3.	W.A. Mozart	Notte giorno faticar	17 kez
4.	A. Scarlatti	Gia il sole dal gange	17 kez
5.	W.A. Mozart	Deh vieni alla finestra	15 kez

İlk sırada yer alan eser lied, ikinci ve dördüncü sırada yer alan eserler ise arie antiche formundadır. Üçüncü ve beşinci sırada yer alan eserler yine W.A. Mozart'ın Figaro'nun Düğünü ve Don Giovanni operalarında yer alan erkek karakterlere ait aryalardır. Ses aralıkları bakımından incelendiğinde ise tüm eserlerin yine orta ses aralığında (A3-F4) konumlandığı görülmektedir.

### 3.2. 1. Sınıf

87'si kadın ve 82'si erkek olmak üzere toplamda 169 lisans 1. Sınıf öğrencisi tarafından hazırlanmış sınav programlarının içerdiği verilere göre seslendirilen toplam eser sayısı 390'dır. Bu eserlerin 150'si vize sınavlarında, 240'ı ise final sınavlarında seslendirilmiştir. Lisans 1. sınıfta öğrenim gören kadın öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 3'te belirtilmektedir.

**Tablo 3**

*1. Sınıftaki Kadın Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser*

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	W.A. Mozart	L'ho perduta	17 kez
2.	W.A. Mozart	Vedrai carino	9 kez
3.	G. Caccini	Amarilli, mia bella	7 kez
4.	G.F. Handel	Lascia ch'io pianga	6 kez
5.	F. Schubert	Heidenröslein	6 kez

Listeye göre kadın öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk iki eserin W.A. Mozart'ın Figaro'nun Düğünü ve Don Giovanni operalarında yer alan kadın karakterler için bestelenmiş aryaerler olduğu görülmektedir. 3. sırada yer alan eser arie antiche, 4. sırada yer alan eser barok arya, 5. sırada yer alan eser ise lied formundadır. Ses aralıkları bağlamında incelendiğinde L'ho perduta F4-F5, Vedrai carino G4-G5, Amarilli mia bella D4-D5, Lascia ch'io pianga F3-G4 biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Bu listede ve sonraki listelerde yer alan lied ve arie antiche formundaki eserlerin ses aralıkları değerlendirmeye alınmayacaktır çünkü bu eserlerin şan sınavlarında orijinal tonlarında seslendirilme zorunluluğu bulunmamaktadır. Lied ve arie antiche formundaki eserler ses türü ve karakterine göre farklı tonlarda da icra edilebilmektedir. Lisans 1. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 4'te belirtilmektedir.

**Tablo 4**

*1. Sınıftaki Erkek Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser*

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	F. Schubert	Der Leiermann	11 kez
2.	W.A. Mozart	Notte giorno faticar	8 kez
3.	R. Schumann	In der Fremde	8 kez
4.	T. Giordani	Caro mio ben	7 kez
5.	V. Bellini	Vaga luna che inargenti	5 kez

Tabloda 2 lied, 1 ariette, 1 arie antiche ve Vincenzo Bellini tarafından bestelenen 1 şarkı bulunduğu görülmektedir. Ses aralıkları bağlamında ele alındığında listede yer alan tüm eserlerin orta ton ses aralığında (A3-F4) bestelendiği anlaşılmaktadır.

### 3.3. 2. Sınıf

82'si kadın ve 47'si erkek olmak üzere toplamda 129 lisans 2. Sınıf öğrencisi tarafından hazırlanmış sınav programlarının içerdiği verilere göre seslendirilen toplam eser sayısı 334'tür. Bunlardan 121 tanesi vize, 213 tanesi final sınavlarında seslendirilmiştir. Lisans 2. sınıfta öğrenim gören kadın öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 5'te belirtilmektedir.

**Tablo 5**

2. Sınıftaki Kadın Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	W.A. Mozart	Voi che sapete	9 kez
2.	W.A. Mozart	Batti batti	8 kez
3.	W.A. Mozart	L'ho perduta	8 kez
4.	W.A. Mozart	Porgi amor	6 kez
5.	F. Schubert	Lachen und weinen	5 kez

Tabloda yer alan ilk 4 eserin W.A. Mozart'ın bestelediği Figaro'nun Düğünü operasında yer alan kadın karakterlere ait aryalar olması dikkat çekicidir. Eserler ses aralıkları bağlamında incelendiğinde sonuçlar şu şekilde ortaya çıkmaktadır: Voi che sapete C4-F5, Batti batti C4-Bb5, L'ho perduta F4-F5, Porgi amor D4-Ab5. Lisans 2. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 6'da belirtilmektedir.

**Tablo 6**

2. Sınıftaki Erkek Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	F. Schubert	Ihr bild	7 kez
2.	W.A. Mozart	Notte giorno faticar	6 kez
3.	F. Schubert	Der Leiermann	5 kez
4.	W.A. Mozart	Deh vieni alla finestra	5 kez
5.	G.F. Handel	Ombra mai fu	5 kez

Tablonun 2. ve 4. sırasında yer alan eserlerin W.A. Mozart'ın bestelediği Don Giovanni operasında yer alan erkek karakterlere ait aryalar olduğu görülmektedir. Tablonun 1. ve 3. sırasında yer alan eserler ise lied formundadır. Ses aralıkları bağlamında incelendiğinde Notte giorno faticar A3-C4, Deh vieni alla finestra D3-E4, Ombra mai fu C3-F4 aralıkları karşımıza çıkmaktadır.

### 3.4. 3. Sınıf

56'sı kadın ve 53'ü erkek olmak üzere toplamda 109 lisans 3. sınıf öğrencisi tarafından hazırlanmış sınav programlarının içerdiği verilere göre seslendirilen toplam eser sayısı 315'tir. Bu eserlerin 98'i vize sınavlarında, 217'si ise final sınavlarında seslendirilmiştir. Lisans 3. sınıfta öğrenim gören kadın öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 7'de belirtilmektedir.

**Tablo 7**

3. Sınıftaki Kadın Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	W.A. Mozart	Deh vieni non tardar	9 kez
2.	G. Puccini	O mio babbino caro	4 kez
3.	A. Dvořák	Als die alte mutter	4 kez
4.	C.W. Gluck	O del mio dolce ardor	4 kez
5.	W.A. Mozart	Porgi amor	3 kez

Tablo incelendiğinde 1. ve 5. sırada yer alan eserlerin W.A. Mozart'ın Figaro'nun Düğünü operasında yer alan kadın karakterlere ait aryalar oldukları ortaya çıkmaktadır. Ses aralıkları bağlamında incelendiğinde Deh vieni non tardar A3-A5, O mio babbino caro Eb4-Ab5, Porgi amor D4-Ab5 biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Lisans 3. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 8'de belirtilmektedir.

**Tablo 8**

3. Sınıftaki Erkek Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	W.A. Mozart	Madamina, il catalogo e questo	4 kez
2.	C. Monteverdi	Lasciatemi morire	4 kez
3.	W.A. Mozart	Deh vieni alla finestra	4 kez
4.	G.F. Handel	Ombra mai fu	3 kez
5.	G. Rossini	La calunnia	3 kez

Tabloya göre 1. ve 3. sırada yer alan eserlerin W.A. Mozart'ın Don Giovanni operasında yer alan erkek karakterler için bestelenmiş ariyalar olduğu gözlemlenmektedir. Tabloda yer alan Madamina, il catalogo è questo ve La calunnia ariyaları bas ve bas bariton sesler için; Deh vieni alla finestra ise bariton ses için bestelenmiş ariyalardır. Ombra mai fu eseri ise barok ariya formunda ve orijinal olarak kastrato ses için yazılmıştır. Ancak günümüzde kastrato ses bulunmadığı için bu eser tenorlar veya baritonlar tarafından da icra edilebilmektedir. Ses aralıkları bağlamında incelendiğinde eserlerin A3-F4 aralığını aşmadığı görülmektedir.

### 3.5. 4. Sınıf

44'ü kadın 38'i erkek olmak üzere toplamda 82 Lisans 4. Sınıf öğrencisi tarafından hazırlanmış sınav programlarının içerdiği verilere göre seslendirilen toplam eser sayısı 281'dir. Bu eserlerin 84'ü vize sınavlarında, 197'si ise final sınavlarında seslendirilmiştir. Lisans 4. sınıfta öğrenim gören kadın öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 9'da belirtilmektedir.

**Tablo 9**

4. Sınıftaki Kadın Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	S. Ada	Ninni	7 kez
2.	W.A. Mozart	Deh vieni non tardar	5 kez
3.	F. Schubert	Auf dem wasser zu singen	4 kez
4.	R. Schumann	In der Fremde	4 kez
5.	G. Puccini	O mio babbino caro	4 kez

Lisans 4. Sınıf müfredatında Türkçe eser icra edilmesi zorunluluğu bulunmasının etkisiyle tablonun ilk sırasında Selman Ada'nın Ali Baba ve Kırk Haramiler operasında yer alan Nurcihan'ın ariyasının yer aldığı görülmektedir. Ses aralıkları bağlamında incelendiğinde Ninni Db4-Bb5, Deh vieni non tardar A3-A5 ve O mio babbino caro Eb4-Ab5 biçiminde karşımıza çıkmaktadır. Lisans 4. sınıfta öğrenim gören erkek öğrencilerin en çok seslendirdikleri ilk 5 eser Tablo 10'da belirtilmektedir.

**Tablo 10**

4. Sınıftaki Erkek Öğrenciler Tarafından En Çok Seslendirilen İlk 5 Eser

Sıra	Besteci	Eser	İcra Sayısı
1.	S. Ada	Abdullah'ın Ariyası	5 kez
2.	J.S. Bach	Jesus unser tröst und leben	4 kez
3.	W.A. Mozart	Se vuol ballare	3 kez
4.	W.A. Mozart	Aprite un po'quegli occhi	3 kez
5.	G. Donizetti	Come paride vezzoso	3 kez

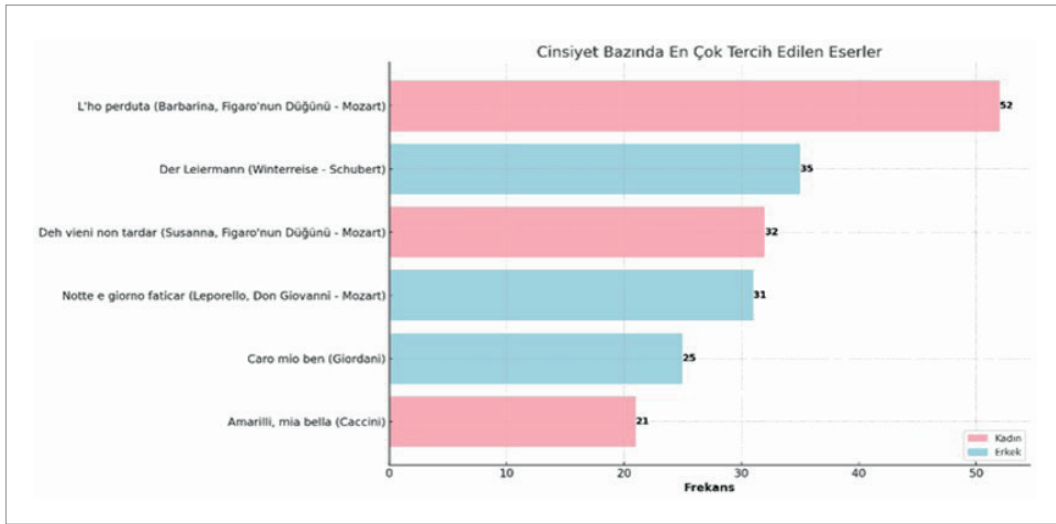
Müfredatta yer alan Türkçe eser icra edilmesi zorunluluğunun da etkisiyle tablonun ilk sırasında Selman Ada'nın Ali Baba ve Kırk Haramiler operasından Abdullah'ın aryanının bulunduğu görülmektedir. Bunun dışında listede yine W.A. Mozart'ın Figaro'nun Düğünü operasında yer alan baş karakter Figaro karakterine ait iki ariyanın bulunduğu göze çarpmaktadır. Listedeki yer alan tüm eserlerin bariton ses için bestelenmiş olması dikkat çekicidir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Ulaşılan bulgular W.A. Mozart'ın Figaro'nun Düğünü operasında yer alan kadın karakter Barbarina'ya ait L'ho perduta isimli eserin 52 kez, F. Schubert'in Winterreise adındaki lied serisinin en son eseri olan Der Leiermann başlıklı eserin 35 kez, W.A. Mozart'ın Figaro'nun Düğünü operasında yer alan bir diğer kadın karakter Susanna'ya ait Deh vieni non tardar isimli ariyanın 32 kez, yine W.A. Mozart'ın bir başka operası olan Don Giovanni'de yer alan erkek karakter Leporello'ya ait Notte giorno faticar isimli ariyanın 31 kez ve T. Giordani'nin bestelediği antik ariya Caro mio ben isimli eserin ise 25 kez seslendirildiğini ortaya koymaktadır. Cinsiyet bazında en çok tercih edilen sınav parçaları Şekil 2'de belirtilmektedir.

#### Şekil 2

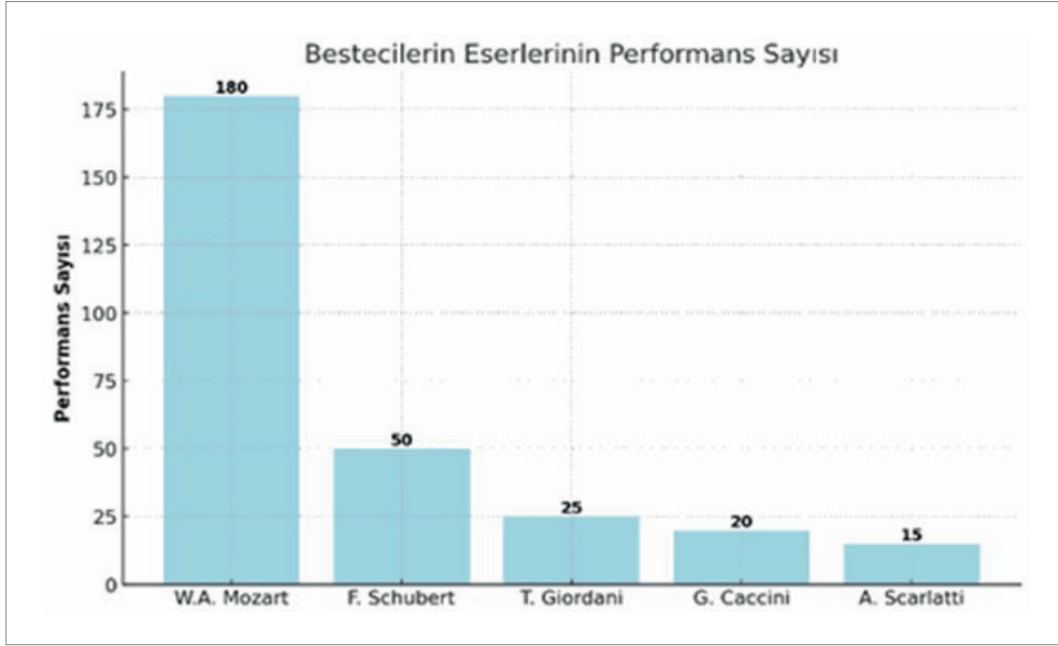
Cinsiyet Bazında En Çok Tercih Edilen Sınav Parçaları



Belirtilen eserler sınıf bazında ele alındığında bu eserlerin en çok Hazırlık, 1. Sınıf ve 2. Sınıf bazında tercih edildikleri görülmektedir. Sınıf bazında en fazla sayıdaki verinin bu üç sınıftan elde edilmiş olması ulaşılan bulguların geçerliğini yükseltmektedir. Zira sınıf ve cinsiyet bazında en anlamlı ve geçerli bulgulara başlangıç seviyesi ve 2. sınıftan elde edilen veriler aracılığıyla ulaşılmaktadır.

Ulaşılan rakamlar eserlerin tercih edilme nedenlerini anlamak amacıyla daha yakından incelendiğinde sıklıkla tercih edilen eserlerin ezgisel bir yapıya sahip oldukları ve yazıldıkları ses aralığının yaklaşık 1 oktav civarında olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ezgisel yapının eserin öğrenim sürecini kolaylaştırması, eserin icrasını daha çekici hale getirmesi ve bu eserlerin orta ses aralığında bestelenmiş olmaları gibi unsurlar aynı zamanda bu eserlerin tercih edilme nedenlerini de ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulguların ışığında W.A. Mozart'ın eserlerinin baskın bir biçimde daha çok tercih edildiği anlaşılmaktadır. Detaya inilecek olursa W.A. Mozart'ın özellikle Figaro'nun Düğünü ve Don Giovanni operalarında yer alan ariyaların daha sık tercih edildiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda W.A. Mozart'ın özellikle Figaro'nun Düğünü ve Don Giovanni operalarının, şan eğitimi konusunda önemli bir referans noktası olduğu düşünülebilir. Eserleri en çok tercih edilen bestecilerin isimleri Şekil 3'te belirtilmektedir.

**Şekil 3***Eserleri En Çok Tercih Edilen Besteciler*

Bulgular, en çok karşılaşılan ses renklerini anlamaya yönelik olarak arylar bazında değerlendirildiğinde kadın öğrencilerin baskın bir biçimde soprano arylarını, erkek öğrencilerin ise bariton arylarını icra etmiş oldukları anlaşılmaktadır. Bu bulgu öğrencilerin çoğunluğunun soprano ve bariton olduğunu, tenor, bas ve mezzosoprano ses türlerine sahip öğrencilerin daha az sayıda olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, sınav repertuarlarının belirlenmesinde sınavın yapıldığı kurumun müfredatında yer alan eser türü ve sayısının, öğrencinin ses türünün, öğrencinin teknik ve müzikal kapasitesinin, eserin bestelendiği ses aralığı ve genişliğinin yanı sıra eserin ezgiselliği ve kolay akılda kalıcılığı gibi faktörlerin de etkili olabileceği gözlemlenmiştir.

Ulaşılan bulguların ışığında öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri ve sınav repertuarına yönelik tercihleri arasında belirgin bir korelasyon bulunduğu anlaşılmaktadır. Başlangıç seviyesindeki öğrencilerin cinsiyet değişkenine bağlı olarak belirli eserlere açık bir şekilde yönelim gösterdiği anlaşılmıştır. Bununla birlikte öğrencinin sınıf seviyesi arttıkça müfredatla paralel bir biçimde eserlerin zorluk seviyelerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Repertuar tercihi yapılırken öğrenilmesi ve icrası görece daha kolay eserlere öncelik verildiği ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın bulguları bağlamında opera öğrencilerinin sınav repertuarlarında yer alması için önerilebilecek belirli eserler ön plana çıkmıştır. Bu eserler alanda uzman kişiler tarafından da bilinen eserlerdir. Bununla birlikte ön plana çıkan bu eserlerin farklı kurumlarda yapılan sınavlarda da sıklıkla tercih edildiği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda adı geçen eserlerin öğrencilerin sınav repertuarları için önerilebilecek eserler arasında ilk sıralarda yer aldıkları anlaşılmaktadır.

Ancak, repertuarın belirlenmesi sürecinde seçilen eserlerin zorluk seviyelerinin öğrencinin teknik ve müzikal becerilerinin gelişimi oranında artması gerektiği gözden kaçırılmamalıdır. Zira repertuar seçiminde eserin basit olması ve kolay öğrenilebilmesi gibi unsurlara öncelik verilmesi öğrencilerin ileri düzeyde bir performansa ulaşmalarını engelleyen bir unsur olarak karşımıza çıkabilecektir. Dolayısıyla şan eğitimcilerinin sınav repertuarını belirlerken öğrencinin teknik ve müzikal ifade becerilerini destekleyecek zorluktaki eserleri seçmelerinin pedagojik açıdan daha verimli sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

Bununla birlikte Türkiye’de bulunan farklı konservatuvarlarda uygulanmakta olan sınav müfredatlarının farklılıklar gösterebileceği de unutulmamalıdır. Örneğin bir kurumun sınav müfredatında başlangıç seviyesindeki öğrenciye verilen bir eser bir başka kurumun üçüncü sınıf seviyesinde de icra edilebilmektedir. Ayrıca her bir kurumun sınav değerlendirme yaklaşımları arasında da farklılıklar bulunabilmektedir. Bu anlamda öğrencilerin teknik ve müzikal gelişimlerini mümkün olan en verimli biçimde destekleyebilecek pedagojik yaklaşım stratejilerinin belirlenmesi hem repertuvar belirlenmesi süreçlerinde hem de değerlendirme süreçlerinde karşılaşılabilecek farklılıkların en aza indirilmesi ve Türkiye’de verilen şan eğitiminin daha yüksek bir standarda ulaşması bakımından önemli görülmektedir.

Bununla birlikte şan eğitmenlerinin kurum tarafından belirlenen sınav müfredatında yer alan eser havuzu içinden yalnızca bildikleri ve hâkim oldukları belirli parçaları seçmeye yönelmeleri de eğitim sürecinin verimini düşürebilecek bir başka unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira sadece belirli bazı eserlerin sıklıkla çalışılması yalnızca öğrencinin değil aynı zamanda şan eğitmeninin de perspektifini daraltacağı açıktır. Bu anlamda repertuvar seçim süreci üzerinde belirleyici olması gereken temel unsurların repertuvar çeşitliliğinin mümkün olduğunca zengin tutulması ve repertuvar seçim sürecinin pedagojik yaklaşım çerçevesinde ilerletilmesi olduğu düşünülmektedir. Zira repertuvar seçimi öğrencinin gelişimini doğrudan etkileyen oldukça önemli bir süreçtir. Bu nedenle repertuvar seçim sürecinde titiz davranılması ve öğrencinin hem teknik hem de müzikal gelişimine olumlu yönde katkıda bulunacak nitelikte eserlerin pedagojik bir yaklaşım çerçevesinde dikkatle seçilerek belirlenmesi önemli görülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları, Türkiye’deki opera eğitimi literatürüne katkı sağlarken, benzeri araştırmalar için bir referans noktası oluşturacaktır. Bu çalışmada yalnızca belirli bir kurumun değişkenleri çerçevesinde ulaşılan bulgular analiz edilmiştir. Dolayısıyla farklı kurumlarda yapılacak çalışmaların repertuvar eğilimleri hakkında daha geçerli ve genel sonuçlar sağlayacağı ve müfredatlar arası farkların anlaşılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Böylelikle öğrencilerin teknik ve müzikal gelişimlerini daha verimli bir biçimde destekleyebilecek yenilikçi eğitim yaklaşımlarının geliştirilmesi mümkün olacaktır.

#### **Etik kurul onayı**

Çalışma, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 11.01.2024, sayı: 649947).

#### **Yazarlık katkısı**

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: FA; verilerin toplanması: FA; sonuçların analizi ve yorumlanması: FA; çalışmanın yazımı: FA. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### **Finansman kaynağı**

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### **Çıkar çatışması**

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### **Ethical approval**

The study was approved by Anadolu University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee (date: 11.01.2024, number: 649947).

#### **Author contribution**

Study conception and design: FA; data collection: FA; analysis and interpretation of results: FA; draft manuscript preparation: FA. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### **Source of funding**

The authors declare the study received no funding.

#### **Conflict of interest**

The authors declare that there is no conflict of interest.

## **KAYNAKLAR**

- Aksen, K. (2021). Konservatuvarlarda verilmekte olan ses eğitiminin müzik türleri açısından değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 75-93. <https://doi.org/10.36442/2021.37>
- Baydağ, C. (2020). Ses eğitiminde repertuvar seçiminin önemi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 387-398. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.472857>



- Ertekin, S. (2007). *Türk Operası'nın gelişim süreci* (Tez No.211028) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Evren, G. F. (2018). Yükseköğretim Kurumları'nda ses eğitimi derslerine yönelik L1 seviyesinde yeni bir öğretim programı önerisi: "Ses eğitimine giriş". *European Journal of Educational & Social Sciences*, 3(2), 197-213.
- Kudret, H. ve Temiz, E. (2017). Bireysel ses eğitimi derslerinde kullanılan repertuarın incelenmesi. *Fine Arts (NWSAFA)*, 12(4), 299-310. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.4.D0208>
- Mimaroğlu, İ. (1995). *Müzik tarihi* (5. bs.). Varlık Yayınları.
- Özkut, B. (2015). *Türkiye'deki opera/şan eğitiminde başlangıç düzeyi ses eğitimi yaklaşımları* (Tez No.384078) [Sanatta yeterlilik tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Shakespeare, W. (1909). *The art of singing*. Metzler & Co.Ltd.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Şakalar, A. ve Sağer, T. (2018). Türkiye'deki şan öğretiminde modernleşme ve yerellik. *International Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art*, 3(6), 1-9.
- Töreyn, A. M. (1998). *Türkiye Türkçesi dil bilgisi yapısının şan eğitimi amaç, ilke ve teknikleri açısından incelenmesi* (Tez No. 76396) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Töreyn, A. M. (2021). *Ses eğitiminde metot ve uygulama*. Akademisyen Kitabevi A.Ş.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

The study aims to investigate the influence of gender and class factors on the selection processes of vocal exam repertoires. The study assumes that gender and class elements play a significant role in the formation of vocal exam repertoires. It seeks to answer the question: What factors influence the selection of exam repertoires for vocal exams? Is there a significant relationship between students' gender and class level and their repertoire preferences? Can recommendations for pieces be made based on the study's findings?

This study's contribution to the literature on vocal education within conservatory-level opera programs in Turkey is considered crucial, as academic research in this area is limited in Turkey. The study aims to enhance the understanding of the vocal training process in Turkey, enrich its dynamics, and enable more effective management. It is expected that this study will fill a significant gap in the literature.

The literature review indicates a scarcity of studies on vocal education processes in conservatory-level opera departments in Turkey. Kudret and Temiz (2017) found that students' technical knowledge, musical talents, and intonation skills significantly influence repertoire choices in vocal training courses in music education departments in Turkey. Evren (2018) provided curriculum recommendations for voice training courses in the music departments of fine arts faculties in Turkey. Şakalar and Sağer (2018) analyzed the historical development of vocal education in Turkey and concluded that studying Turkish works is essential to expand from local to universal. Baydağ (2020) highlighted the significance of repertoire selection in voice training and the need to discover new materials suitable for students' development. The author noted that research on the subject is limited.

Examining the works included in the exam repertoires for vocal exams in conservatory-level opera departments in Turkey through the lens of class and gender can contribute to the process of identifying works that can more effectively support students' technical and musical development. The study presents findings indicating that gender and class-based preferences significantly impact repertoire selection processes in the field of opera and vocal education in Turkey. The study provides valuable data for educators and policymakers to inform future steps in this field.

### 2. Method

The study focuses on opera departments at the conservatory level in Turkey. Due to the impossibility of providing information on all the pieces performed in vocal exams by all students who have studied and are studying in these institutions to date, a sample has been selected, and only the vocal exam programs of this

institution have been examined. It is assumed that the findings obtained through the selected sample are suitable for making generalizations about the universe.

The study analyzed 623 exam programs prepared between 2008 and 2023, proportionally distributed over a 15-year period. The programs contained the names of 1518 pieces performed by 127 students.

The exam programs were accessed through faculty member interviews and permissions, using a descriptive analysis approach. All programs were examined individually, and those that did not contain information relevant to the study were excluded. The raw data was compiled into a single spreadsheet using Microsoft Excel for analysis. The top five most frequently performed pieces, based on class and gender, were listed. To enhance clarity, the findings are also presented in tables and graphs.

### 3. Findings, Discussion and Results

The results suggest a clear preference for the compositions of W.A. Mozart and F. Schubert in vocal training. No gender differences were found in these preferences. Additionally, certain arias from Mozart's *Don Giovanni* and *The Marriage of Figaro* are frequently selected, emphasizing the importance of Mozart's works in this process. Furthermore, the study revealed that female students at the Preparatory and Bachelor's 1st Year level tend to perform G. Caccini's 'Amarilli' more frequently, while male students at the same level prefer F. Schubert's 'Der Leiermann'. In comparison to similar studies, it is evident that the vocal education repertoire in Turkey aligns with international standards, but it places excessive emphasis on certain composers.

The study's analysis and comparisons revealed that the most frequently chosen pieces had a 1-1.5 octave range and a melodic, memorable structure. Learning and performing pieces with these qualities is easier and more appealing for students. Furthermore, these pieces offer pedagogical advantages for learning musical expression and singing dynamics.

Regarding the findings, the most commonly selected works of W.A. Mozart provide students with rich educational material, not only in terms of vocal ranges but also in execution dynamics and richness of expression. The works of another frequently chosen composer, F. Schubert, offer students a more sophisticated musical expression experience in the context of lied form and Schubert's musical approach. These variables provide students with the chance to enhance their musical expression and emotional communication skills while also developing their technical abilities.

The study concludes that the selection of exam repertoires for vocal exams in conservatory-level opera departments is influenced by several factors, including the student's gender, class level, vocal characteristics, and capacity for musical expression. It has been observed that students tend to prefer certain pieces based on their gender. Similarly, students at specific class levels also tend to frequently prefer certain pieces.

The study reveals insights into the vocal education process in conservatory-level opera departments and emphasizes the significance of selecting exam repertoires. Based on the findings, the most frequently performed pieces are recommended for inclusion in the exam repertoires of opera students. Therefore, it is recommended that educators and educational institutions prioritize diversity and inclusivity in their repertoire selections and exam curricula. This can have a supportive and diversifying effect on students' artistic journeys.

Additionally, researchers interested in this subject should conduct similar studies in different conservatories in Turkey to allow for comparisons between findings and to draw more valid and reliable conclusions. Taking these findings into account can improve the quality of vocal education in Turkey, enabling Turkish opera and vocal students to make a more effective appearance both nationally and internationally in the future.

## Geçmişten günümüze Kocaeli türkülerinde ağıt geleneği

### *Lament tradition in folk songs of Kocaeli from past to present*

Gülşen Erdal<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli, Türkiye.

#### ÖZ

Ölüm veya felaketler üzerine yakılan ağıtlar, acının ifadesi olarak evrensel niteliktedirler. Anadolu'nun her yöresinde olduğu gibi Kocaeli türküleri içinde de ağıtlar yer almaktadır. Kocaeli türkülerinde ağıt geleneği örneklerine rastladığımız ilçeler; Kandıra, Gölcük, Gebze ve İzmit olarak tespit edilmiştir. Kocaeli'nin, TRT repertuarında yer alan kayıtlı türküleri arasında ağıt geleneğini yansıtan türküler olmakla beraber, 2015-2019 derleme çalışmasında derlenen türküler içerisinde de ağıt geleneği içinde değerlendirilebilecek türkülere rastlanmıştır. Yaşanan olaylar karşısında çaresizliği, isyanı ve sessiz kabullenışı anlatan ağıt örnekleri, Kocaeli insanının hayatı algılayışını da sergilemektedir. Kent tarihine göz atıldığında millî mücadele öncesi kent nüfusu içinde yer alan azınlıklara, özellikle de İzmit Sancağı'nda; Bardızag, Armaş, Aslanbeg ve Yalova civarında yaşamış olan Ermenilere ait ağıtların varlığı görülmektedir. Bu çalışmada yöredeki Cumhuriyet öncesi ağıtlardan başlayarak, yakın tarihlerde yaşanmış olaylara dayanan ağıtlara kadar ulaşan bir örnekleme yapılmıştır. Çalışmada Kocaeli yöresinde türkü söyleme geleneği içinde ağıt örnekleri üzerinde durulmuştur. Örneklerde yasa dair söylemlerin Kocaeli yöresi halkının dilinden nasıl ifade edildiği türkü sözleri üzerinden analiz edilmiştir. Böylece Kocaeli yöresinin kültürel kimliğinin ağıtlar üzerinden aktarımının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Kocaeli'nin tarihsel geçmişindeki azınlıklara ait ağıt örneklerinin sözleri üzerinden bulgulara ulaşılmıştır. Yine Cumhuriyet dönemi ile birlikte kültürel yapısı şekillenen Kocaeli'nde derlenen Kocaeli türküleri içerisinde yer alan ağıt niteliği taşıyan türkülerin tespiti yapılmış ve bulgulara ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Kocaeli türküleri, ağıt, Kocaeli ağıtları

#### ABSTRACT

Laments on death or disasters are universal in nature as expressions of pain. As in every region of Anatolia, laments are also included in Kocaeli folk songs. The districts where we come across examples of lament tradition in Kocaeli folk songs are Kandıra, Gölcük, Gebze and İzmit. Although there are folk songs reflecting the lament tradition among the registered folk songs of Kocaeli included in the TRT repertoire, among the folk songs compiled in the 2015-2019 compilation study, folk songs that can be evaluated Decently in the lament tradition were found. Examples of laments describing helplessness, rebellion and silent acceptance in the face of the events experienced also exhibit the perception of life of Kocaeli people. When the history of the city is examined, it is seen that there are laments belonging to the minorities in the city population before the National Struggle, especially the Armenians who lived in Bardızag, Armaş, Aslanbeg and Yalova in İzmit Sanjak. In the study, examples of lamentations in the tradition of singing folk songs in the Kocaeli region were focused on. In the examples, how the discourses about the law are expressed in the language of the people of the Kocaeli region have been analyzed through folk song lyrics. Thus, it is aimed to examine the transmission of the cultural identity of the Kocaeli region through lamentations. In line with this purpose, findings have been reached through the words of lamentation examples belonging to minorities in the historical past of Kocaeli. Again, along with the Republican period, the detection of folk songs that have the nature of lamentations contained in the folk songs of Kocaeli compiled in Kocaeli, whose cultural structure has been shaped, have been made and the findings have been reached.

**Keywords:** Kocaeli folk songs, lament, laments of Kocaeli

Gülşen Erdal – glsnerdal@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 19.03.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 28.08.2024 – Yayın tarihi/Published: 30.12.2024

Telif hakkı © 2024 Yazar(lar). Açık erişimli bu makale, orijinal çalışmaya uygun şekilde atıfta bulunulması koşuluyla, herhangi bir ortamda veya formatta sınırsız kullanım, dağıtım ve çoğaltmaya izin veren [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) altında dağıtılmıştır.

Copyright © 2024 The Author(s). This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium or format, provided the original work is properly cited.

## 1. GİRİŞ

Anadolu insanının ağıt geleneği çok eskilere dayanır. Amansız hastalık, gelin gitme, askerlik, savaşlar, kaybedilen sevgili, büyük doğal afetlerin meydana gelmesi, sevilen bir canlının ölümü üzerine söylenen ezgili şiirler ağıt türünün içine girer. Ağıt, genellikle doğal afetler, savaşlar gibi toplumsal olaylar ya da ölüm, hastalık gibi çaresizlikler karşısında üzücü bir olayın ardından söylenen halk türküsüdür. Elçin (1990) ise ağıtı "*İnsanoğlunun ölüm karşısında veya canlı-cansız bir varlığını kaybetme, korku, telaş ve heyecan anındaki üzüntülerini, feryatlarını, isyanlarını, talihsizliklerini düzenli-düzensiz söz ve ezgilerle ifade eden türküler*" olarak tanımlar.

Halkın acı duyduğu olaylara karşı tepkisini dile getirdiği ağıtlar, geçmişten günümüze sözlü gelenekte yer almış önemli kültürel ürünlerdendir. Toplumsal hafızada yer alan sözlü ortam ürünlerinin aktarım sürecinde aktarıcıya ve bireysel müzikal yeteneğe göre değiştiği de görülmektedir. Ağıtlar, acının paylaşılması adına yaşanan travmatik durumun ortaya konması ve ortak duygu paylaşımına gidilmesi anlamında toplumsal hafızada yerlerini alırlar. Söz gelimi savaşların ardından yakılan ağıtlar bu tip ortak duygu paylaşımına işaret eder. Esasen ölüm veya benzer bir felaket için yakılan ağıtların yanı sıra gelin ağlatma adlı düğün türküleri de ağıtlar içinde yer alır. Toplumumuzda ağıt yakıcılık kadının üretim alanıdır. Kadına tanınan üretme alanlarından biri olarak ağıt yakma öne çıkan bir nitelik olarak kabul görür (Başgöz, 2008).

Ağıtlar, konularına göre çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. Türkülerin bir kısmı konularından ötürü ağıttır. Esasen ağıtların zaman içerisinde türkü şeklini aldıkları görülmektedir (Artun, 2005). Genel hatlarıyla ağıtlara ilişkin konular arasında hastalık, ölüm, savaş, asker uğurlama, gelin-kına (gelin ağlatma) ağıtları, deprem, sel gibi afetler yer alır. Farklı konularda yakılmakla beraber ağıt temelde acı, keder ve toplumsal ortak üzüntülere vurgu yapıp dikkat çeker. Ağıtlara "uzun hava" olarak kabul edilen usulsüz türküler içinde yer veren Gözaydın (1989) ise ağıtı; "*Genellikle bir kişinin zamansız görülen ölümünün ardından yakınları veya ağıtçı tarafından söylenen türkü türüdür*" şeklinde tanımlar.

Kadın Anadolu Coğrafyası'nın ağıt anlamı taşıyan müzikal duygusunu en net aktaran kişisi olarak karşımıza çıkar. Bu durum türkülerin kadın ağzından başka bir söylemle kadınların dilinden, kadınların gönül telinden aktarıldığını ortaya koyar. Bu durum, kadın ağzı söyleminin kadınca şeklinde ifadesinin başka bir yansıması olarak görülebilir. Türküyü kadınca ve kadın ve kadının söylemi üzerinden aktardığı türküler Anadolu'da kadın ağzı kavramının yerleşmesini sağlamıştır.

Anadolu'nun türkü geleneğinde ağıtlar çoğunlukla kadınlar tarafından, kadın ağzından yakılmıştır. Türk edebiyatının başlangıcından beri var olan bu türde halkın yaşayışı, birbiriyle ilişkileri, insanın ölüm, tanrı varlık, yokluk, öfke, doğa karşısındaki duygularıyla ölenin sağlığında başardığı işler çektiği sıkıntılar umutları, tutkuları dile getirilir (İstanbulu ve Vural-Göher, 2017). Ağıt yakan çoğunlukla kadındır. Ölen kişinin özelliklerine göre değişik şeyler söylenir. Ağıt yakan kadın iç çekerek ve dövünerek inandırıcı bir şekilde söylediği ağıtı uzun havanın gerektirdiği gibi süsleyebilir (Reinhard ve Reinhard, 2007). Halk ezgilerimiz olaylar üzerine yakılmıştır. Halk kendi vicdanında iz bırakan olaylar hakkında her zaman türküler yakmıştır (Yönetken, 2017). Ağıtların sözleri içerisinde *of aman, ah, kuzum, vah yavrum, anacığım* gibi acı ve ıstırapı vurgulayıcı söylemler yer alır. Ağıtların melodilerinde de belli durak sesleri bulunur ve serbest ölçülü ağıtlarda, son bölümde hızla karara varan melodilerin bulunması ağıtlarda ortak özellik olarak karşımıza çıkar. Müzikal açıdan ağıtlar içinde uzun hava formunun yanında, kırık hava formunda ritmik örüntüye sahip olanlar da vardır. Zamanla, türkü formuna dönüşen ağıtlar da bulunmaktadır (Feyzioğlu, 2010). Örneğin Gölcük/Halidere'den derlenen *Pınarın Başı* böyle bir ağıttır. Tarihsel süreçte çok çeşitli topluluklara vatan olan Kocaeli yöresi farklı kültürlerin izlerini taşımaktadır. İzmit Sancağı döneminde yörede yaşayan azınlıklar içinde müzikal yaşantıları ile en çok dikkati çeken topluluk Ermeniler olmuştur. Ermenilerin inançsal ve dünyevi bağlamdaki müzikleri arasında yer alan bazı ağıt örnekleri, Kocaeli yöresindeki ağıt geleneğinin tarihi kökenlerini göstermesi açısından önemli örneklerdir. Yine yakın zamanda Kocaeli Yöresinde derlenen ağıtlar, günümüz Kocaeli'sinin acı ve hüzne bakışını yansıtmaktadır. Kocaeli'nde, kadınlar tarafından söylenen ağıtları: (1) kime ve ne için söylenildiği bilinenler (Elenko), (2) kime söylenildiği bilinmeyen ama ne için söylenildiği bilinenler (Vah genç kuzum buna örnektir), (3) kim tarafından ve kim için söylenildiği bilinmeyen ağıtlar (ki kına ağıtları buna örnek teşkil eder) şeklinde gruplamak mümkündür. Yapılan bu çalışma ile Kocaeli Yöresi'nde geçmişten günümüze ağıt geleneğinin Kocaeli müzik kültürü içerisinde betimlenmesi amaçlanmaktadır. Nitel bir çalışma çerçevesinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda, Kocaeli Türküleri içinde ağıt geleneğinin yeri ve önemini belirlemek amaçlanmıştır.

## 1.1. Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışma ile Kocaeli Yöresi'nde geçmişten günümüze ağıt geleneğinin Kocaeli müzik kültürü ve türkü geleneği içerisindeki yerinin betimlenmesi amaçlanmaktadır. Nitel bir çalışma çerçevesinde gerçekleşen çalışma sonucunda, Kocaeli Türküleri içinde ağıt geleneğinin kapladığı yerin ve öneminin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak tarihsel süreçte ulaşılabilen yazılı kaynaklar ile notasyonuna ulaşılabilen ve ulaşılamayan notası ve/ veya sözü olan tüm verilerin çalışmada kaynak olarak kullanılması ile çalışmalar yürütülmüştür. Somut olmayan kültürel miras ögesi olarak kabul gören ve halkın sözlü geleneğinde olgunlaşarak kuşaklar boyu aktarılabilen müzik ürünü olan türküler ve dolayısıyla bu çalışmanın konusu olan ağıtların Kocaeli ili müzik kültürü özelinde kentlin müzikal kimliği içindeki yerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak; geçmişten günümüze kavramı içerisinde Kocaeli'nin idari yapılanması zamansal belirlemede sınırlılıkların belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Tarihsel süreçte Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde İzmit Sancağı 1888 yılında İzmit mutasarrıflığı ismiyle bağımsız bir sancak olarak karşımıza çıkar ve bu dönemde azınlıklar içinde en yoğun nüfus Ermenileri işaret eder. Kocaeli ilinin müzik tarihine ilişkin çalışmalarda araştırmacının daha önce ulaştığı ve çevirilerini bizzat yaptırdığı Ermenice kaynaklar ve İzmit müzik kültürü içinde Ermeni ağıtlarına yönelik lisansüstü çalışmalar bu araştırmanın İzmit Sancağı dönemindeki ağıtların betimlenmesinde, Cumhuriyet dönemi derleme çalışmaları içinde yer alan 1951 yılına ait Kocaeli ili derleme çalışmaları (Altınay, 2004) ile beraber, yine 2015-2019 yılları arasında araştırmacının kendisi tarafından yapılan kurumsal derleme çalışmalarında elde edilen ve derlenen Kocaeli türküleri ise çalışmanın ana kaynaklarını oluşturmuştur.

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Müziğin kültürel süreçler içerisinde şekillendiğine dair en önemli örnekleri oluşturan halk türküleri, kültürel kimliğin müzikal yapısının en önemli belirteçlerindedir. Bu çalışma ile Kocaeli yöresinin tarihsel süreçte yazılı kaynaklara geçmiş kent sakini olarak İzmit Sancağı döneminde kentte yaşayan azınlıklardan olan Ermenilere ilişkin yas söylemlerinin yer aldığı ağıtların, kent insanının yaşamsal döngülerinin tarihsel süreçteki benzerliklerinin varlığı araştırmanın dikkat çekici bir bölümünü oluşturmuş, insan yaşamında acının tarifini yapan ağıt söyleminin Kocaeli kentinin tarihsel sürecinde kentlin değişik zamanlarındaki farklı sakinlerinin yaşamlarına ait kesitlerle ele alınarak benzerliklerin göz önüne serilmesi kültürel hafıza açısından da kent kültürüne katkı sağlaması bağlamında önemli olduğu görülmüştür. Ağıt söylemlerinin kadın duygusu üzerinden kadınca sözcüklerle ve nihayetinde kadın ağızından dillendirilmesi ağıtların kadınların yaşamları üzerinden türkü geleneği içinde konumlandığını ortaya koymuştur. Az sayıda olmakla beraber askerlik ve şehit düşme üzerine de erkek duygusu ve söylemi üzerinden ağıtlaşan örneklere de rastlanmış ve çalışmada yer verilmiştir.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada, ağıt geleneğinde yer alan örneklerin belirlenmesi için dokümantasyon tekniğinden faydalanılmıştır. Kocaeli kentinin İzmit Sancağı döneminde önemli yer tutan azınlıklara ilişkin ulaşılabilen kaynaklarda yer alan Ermeni ağıtları sözler üzerinden değerlendirilmiştir. Yine Cumhuriyet dönemi ile yeniden şekillenen Kocaeli kenti kültürel yapısı içinde yer alan eski ve yeni derlenen günümüzde halen söylenen Kocaeli türküleri içerisinde ağıt türünün belirlenmesi için çalışmada yine türkülerin sözleri üzerinden değerlendirme yapılarak, halk kültüründe yer alan geçiş dönemlerine ve gündelik yaşama dair yas, ölüm, hasret, kına ritüeli, ince hastalık olarak anılan veremden vb. yaşanan kayıplara ilişkin söylemlerinin yer aldığı türkülerin sözleri gözden geçirilerek analizleri yapılmış, bulgulara ulaşılmıştır. Bulgular değerlendirilirken kent kimliğinin müzikal birikimini etkileyen olaylar söz gelimi doğal afetler, savaşlar, salgın hastalıklar gibi sebeplerle gerçekleşen insan yitimi konularının yakılan türkülerde çoğunlukta olduğu tespit edilmekle beraber, bulgular içerisinde geçiş süreçlerine yönelik olarak kına ağıtı, asker uğurlama gibi konulara ilişkin örneklere de ulaşılmıştır. Anadolu'nun İstanbul'a geçiş yolu üzerinde olan bir kent olarak köklü yaşanmışlıklara sahip olan Kocaeli'nde geçmişten günümüze ağıt geleneği örneklerinin az sayıda erkek söylemi olan askerlik ve şehitlik gibi konulara ilişkin örneklere de yer verilmekle beraber genel bir bakış açısıyla ağıt örneklerinin kadın söylemleri üzerinden günümüze ulaştığı görülmüştür.

### 2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### 3. BULGULAR

#### 3.1.Tarihsel Süreçte İzmit Sancağı Dönemi'nde Ermeni Ağıtları

İzmit Sancağı'nda yaşayan Ermenilerin ağıtlarına yönelik bilgiler yoğun olarak yaşadıkları Armaş ve Bardizag'ın müzik yaşantılarına yönelik veriler içerir. Kamış "Tören ve Ağıtlar: İzmit Çevresi Ağıt Analizi" (2011) adlı tezinde, İzmitli Ermenilerin ağıtlarını inceler.

Ermeni yerleşim yerlerinin içinde Bardizag (Bahçecik), melodilerin farklılığı ile dikkat çeker. Dolayısıyla buradaki ağıtlar çok çeşitli konulardadır. Acının anlatımı kişiden kişiye değişmekle beraber melodik anlatımda herkesin seslendirilişi farklı bir boyut içerir. Bardizag halkı, yaşama dair mutluluk ve hüznü sınırsız bir şekilde müzikle dile getirir. Bu nedenle Ağıt, Bardizag'da doğal bir müzik kaynağıdır. İzmit Sancağı'nda özellikle Bardizag köyünde Ermenilerin bu konularda çok yetenekli olduğu kaynaklarda belirtilir. Bardizag'da yaşam sevinç ve hüznü içeren melodilerin yer aldığı bir bütündür (Kamış, 2011). Kamış'ın çalışmasında ağıtların çevirisi Agop Minasyan ve kız kardeşi müzisyen Hilda Minasyan Lostar'a aittir (Kamış, 2011). Hagop Minasyan'ın çevirisini yaptığı Mihran Tumacan'ın "Vatanla ilgili Şarkı ve Söz" (1972) kitabının 1. cildinde de bu ağıtlar yer almaktadır. Büyük Yeniköy'de Hovannes Torigyan'dan alınan bir ağıtın sözleri şöyledir:

"Otalar (odalar) yapmışım  
Dört yanı camlarla  
Derdim bana yeter  
As a eveloktur (Bu da fazlasıyla)" (Tumacan, 1972).

Yine Büyük Yeniköy'de Mama Kemiryan'dan alınan bir diğer ağıtın sözleri ise şöyledir;

"Ne kadar ağlasam desem, gözlerim ağlıyor,  
Gözlerim ağlamazsa, yürekciğim ağlıyor  
Ne kadar ağlasam desem,  
Gözlerim ağlamazsa, yürekciğim ağlıyor" (Tumacan, 1972).

Ermenilerin İzmit Sancağındaki yaşantılarına ilişkin yapılan başka bir çalışma olan, Balancar tarafından derlenen "İzmit'li Ermeniler Konuşuyor" (Kévorkian, 2015) adlı kitapta da İzmitli Ermenilerin ağıt ve şarkılarına yer verilir. Mihran Tumacan tarafından derlenen ve Maryam Minasyan'dan alınan ve gelin giden kızın geride kalan anne babasına ve evine duyacağı özlem üzerine yakılmış bir gelin ağıtının sözleri şöyledir:

"Ağlama anne ağlama, Ben yine geleceğim  
Bundan on beş gün sonra anne, Damatla geleceğim  
Kızım Meryem sana diyorum, Uslu duracaksın  
Annenin babanın kızım, Hasretine dayanacaksın  
Kaşığı kırın anne, Bahçeye atın  
Elbiselerimin hepsini anne, Fakirlere dağıtın"

1898 yılında Nikomedia- Aygestan (günümüz İzmit'i) doğumlu Azganuş Abikyan'ın kaynaklık ettiği evladını kaybetmiş bir annenin söylediği ağıt şöyledir:

"Merdiven altındaki taş olaydım,  
Yavrum gelip gittiğinde, ayağını öpeydim,  
Ah! Keşke doğmasaydım,  
Yavrumun anası olmayaydım." (Korucu, 2015).

1908 Adapazarı – Sari Tağ doğumlu Anitsa Tokatlyan'dan 1988 yılında alınan "Ben Yavrumu Özlerim" adındaki Ermenice şarkının sözleri ise şöyledir:

"Kalkayım ayağa, belimdeki kemeri çıkarmayayım  
Yavrumun sözleri göğsümden dökülmesin,

Yavrumun sözleri zehirden acı,  
Ağlama anneciğim! Ben yine gelirim,  
On beş gün içinde rüyana girerim." (Korucu, 2015).

Bu iki ağıt yavrusunu kaybeden iki anneye ait ağıtlardır. Ölümü evlat acısı şeklinde yaşayan kadının yaktığı ağıt her toplum için değişmez aynı yürek acısını işlemektedir.

İzmit'te yaşayan Ermenilerle ilgili kaleme alınan Kasapyan'ın "Nikomedyā Çevresinde Ermeniler" (1913) ve Fenerciyan'ın "Aslanbeg Tarihi" (1971) adlı Ermenice olan kitaplarının müzikle ilgili bölümlerinde yine bazı ağıtlar yer almaktadır. Hagop Minasyan tarafından Türkçeye çevrilen bu çalışmalarda, Bahçecik, Aslanbey ve Yalova köylerinden derlenen ağıtlar yer almaktadır. Örnekler aşağıdaki gibidir;

"Çocuğuma Methiye"  
Gel gitme çocuğum bizi ağılatma  
Hiç güldürmedin, hiç ağılatma  
Bizim iyi günümüzü karayla geçirme  
Vah çocuğum  
Ben çocuğumu bin nazla korudum  
Korudum, korudum yalnız kaldım  
Şirin çocuğumu özler oldum  
Vah çocuğum  
Keşke o koyakların taşları olaydım  
Ben çocuğuma anne olmayaydım  
Vah çocuğum  
Çocuğumun çamaşırları evde asılı kaldı  
Ne muradı vardıysa karnında kaldı  
Vah çocuğum  
Pencereye çıkmayıp aşağıya bakmayayım  
Çocuğum geliyor diyerek yola bakmayayım  
Vah çocuğum  
İşte geldi çıktı paskalya günleri  
Çocuğu olan harman yerine çıkar  
Olmayanıysa iç evlerine girer  
Vah çocuğum" (Fenerciyan, 1971).

"Mezarın Üstünde  
Yukarı çık çocuğum, mezarın kapısını aç  
Sevgili annen geliyor, yalınayak, başı açık  
Vah yavrum  
Mezarın ortasında bir gül açılmış  
Evin içinden güzel çocuğum eksilmiş  
Vah oğul  
Vartavar (Bayramı) pazarında gül açılmış  
Çocuğum gönlünün muradına yetişemedi  
Vah oğul  
Gülün kokusu tatlıdır  
İnsan yalanmış, gelir ve geçer  
Vah...  
Zalim rüzgâr esme, dal sallanmasın

Kırmızı gül açılmış, dalı kırılmasın  
 Çocuğum körpedir, bir süre ölmesin  
 Mezarımı kazdılar, boyumu ölçtüler  
 Koynumdan, ceplerimden şeker döktüler  
 Güzel annemi onunla aldattılar  
 Vah oğul...  
 Ne denli gençten yarlar topraklara girdiler  
 Kiminin yâr'ı ağlıyordu, kiminin anası  
 Güzel yar'lar ne denli zavallı ağlarlar  
 Vah yâr'im  
 Yar, yar gel, yar dertlerime çare bul  
 Senin koyduğun yaralarına sen merhem koy  
 Vah yâr'im" (Fenerciyan, 1971)

"Mezarın Üstünde" ve "Çocuğuma Methiye" adlı ağıtlar evlat kaybı karşısında söylenmiş ağıtlardır. Aşağıdaki ağıt ise yangın felaketinden sonra Aslanbeg (Aslanbey) adlı Ermeni yerleşiminde söylenen bir yangın ağıtıdır:

"Aslanbeg yandı hiçbir ev kalmadı  
 Nişanlı kızların evliliği kaldı  
 Aman tanrı, aman bize acı  
 Yaralarımızın ateşini çabuk söndürdün  
 Gülün üstündeki bülbül gözyaşı döküyor  
 Kızların yürekleri üstünde ateş yakıyor  
 Ocaklarının ateşi sönmüş kaldılar  
 Nişanlı kızlar evde kaldılar" (Fenerciyan, 1971).

İzmit Sancağı döneminde İzmit'in çeşitli beldelerinde yaşayan Ermenilere ilişkin ağıtların sözlerinden evlat kaybının ağıtların öncelikli teması olduğu, yine Aslanbey (Aslanbeg)'de yaşanan ve ölümle sonuçlanan bir yangın felaketinin de ağıtlara konu edildiği görülmektedir.

### 3.2. Bardizag'da Bir Müzikolog: Gomidas Vartabed

Kocaeli'nin idari olarak İzmit Sancağı olarak adlandırıldığı dönemde, Ermeniler İzmit Sancağı'nda Armaş (Akmeşe), Bardizag (Bahçecik), İzmit, Aslanbeg (Aslanbey), Adapazarı olarak bilinen yerleşimlerde yoğun bir nüfusa sahip olarak yaşarlar (Polatel, 2014).

Bardizag'taki kültürel yaşamda müzik önemli yer tutar. Nitekim bu durum "Bahçecik Tarihi" adlı kitapta da belirtilmiştir (Pekin ve Bayram, 2011). Bardizag'ın önemli müzik etkinlikleri arasında Ermeni çoksesli korosu olan Vartanant korosunun konserleri önde gelmektedir. Gomidas, 1911 yılında İstanbul'daki Surp Pırgiç Ermeni Hastanesi'nin mali durumuna destek sağlamak için aralarında Bardizag'ında yer aldığı İzmit Sancağı'nın Armaş (Akmeşe), Adapazarı, ve Bardizag (Bahçecik), İzmit, gibi Ermenilerin çoğunlukta yaşadığı çeşitli yerleşim yerlerinde konserler gerçekleştirir (Erdal ve Akgül, 2017). Gomidas kentlerdeki popüler şarkıları ve halk şarkılarını derlemek yerine, bütünüyle özgün olarak kabul ettiği kırsal köylü topluluklarının şarkılarını derlemeye yönelmiştir. Gomidas halk şarkılarını öncelikle coğrafi açıdan (bir anlamda coğrafi işaretlere atıfta yaparak), daha sonra ise bölgelere ve iş, tören, imece, dans ve lirik şarkılar olarak sınıflandırmayı uygun görür (Alajajı, 2019).

Mkhalian'ın "Bardizag and Its People" (2014) adlı kitabında Bardizag'taki yaşamdan söz edilirken, ünlü müzikolog Gomidas Vartabed'in de Bardizag'ı ziyaret ederek derleme çalışması yaptığını belirtmektedir. 1869 senesinde Kütahya'da dünyaya gelen ünlü müzikolog-etnomüzikolog Gomidas, Ermeni halk ve kilise müziğinin önemli temsilcilerdendir. Bardizag'a 1913 senesinde geldiği ve derlemeler yaptığı bilinir (Kerovpyan ve Yılmaz, 2010).



Gomidas'ın Bardizag ziyaretine ilişkin, Ghazigian Vartabed ve Roupen Zartarian, Gomidas'ın etrafında toplanan Ermenileri tasvir ederken "akan bir şelalenin kolları" benzetmesini yaparlar ve yerli Ermeni halkın Gomidas'ın etrafını bu şelalenin kolları gibi sardıklarını ve Gomidas'ın Ermeni halkın şarkı söylerkenki duygularına tabiatın etkisini şarkılarına katmaları ve Bardizag'ın şarkıları olarak ürettikleri şarkılar hakkındaki fikirlerini aldığını aktarırlar" (Erdal, 2019). Gomidas, Bardizag'daki Ermenilerin sakladığı duygularına derlediği şarkılarda yer vermiş, halkın dilinden şarkıları, dansları, ninnileri ve ağıtları ifade etmelerine olanak tanımıştır." (Mkhalian, 2014).

### 3.3. Günümüz Kocaeli Yöresi'nden Ağıt Örnekleri

Bu çalışmada yer verilen ağıt örnekleri 2017-2019 yılı içerisinde yapılan Kocaeli Büyükşehir Belediyesi ve Kocaeli Üniversitesi ortak çalışması sonucunda derlenen ezgiler arasından tespit edilmiştir. İzmit, Gölcük, Kandıra ve Gebze'den derlenen ağıtların konuları genel hatlarıyla gelin ağıtı, verem üzerine kaybedilen yakınlar için yakılan ağıtlar, aşk acısı ile yakılan ağıtlar, askerde çekilen yavuklu hasreti, anneyi katleden evlada yakılan ağıt, kına ağıtı, 17 Ağustos deprem ağıtı gibi konuları barındıran ağıtlar olarak sıralanabilir. Ağıtlarda kullanılan dil Kocaeli'nin genel konuşma ve söyleyiş şekillerini içermekle beraber yer adlarını, mevkileri yani olayın geçtiği yeri ve konumu anlatır nitelik taşımaktadır. Söz gelimi *Pınarın başı, Ada'nın Başı* (halk söyleminde Adapazarı'na verilen kısaltma isim) gibi belirteçler ağıtların gidişatını çevreleyen tanımlamaları ortaya koymaktadır. Örneklerde görüleceği üzere ağıt Kocaeli'nde sadece ölümün ardından değil, evlenenin, askere gidenin ve kavuşamayan yavukluların da söylediği/yaktığı bir söyleme biçimi olarak değerlendirilebilmektedir.

#### 3.3.1. Vah Genç Kuzum

Bu türkü, ağıt olarak ölen bir annenin yavrusuna "kuzum" benzetmesiyle yaktığı bir ağıttır. Mezarın yerinin tasviri, ölenin ağzından çok dua almak istemesini anlatan cadde üzerinde tanımlanmıştır. İnançsal yaşantı örüntülerinin yer aldığı ölüm konulu bir ağıttır (Erdal, 2019).

#### Nota 1

##### Vah Genç Kuzum

<p><b>Yöresi:</b> İzmit / Sentepe</p> <p><b>Derleyen:</b> Gülşen Erdal Yasemin Gürsu R. Cem Yılmaz Eray İspir</p> <p><b>Derleme Tarihi:</b> 11.07.2017</p> <p><b>Notaya Alan:</b> Makbule Oral</p> <p><b>Kaynak Kişi:</b> Ferdane Tokdemir</p> <p><b>72</b></p>	<p><b>VAH GENÇ KUZUM</b> -II-</p> <p>KİM SE NİN YA___ Nİ___ N DA___ SE Nİ YE___ R ME DİM</p> <p>GE CE GÜN DÜZ AĞ___ LA___ DI M VAH GENÇ KU ZU___ M DE YU</p> <p>-I- Kimse duymasın ilahim sana Yedi ay aradım yüreğim deyu Yüreğime düştü bir ince acı Gece gündüz ağladım vah genç kuzum deyu</p> <p>-II- Ana benim mezarımı caddeye kazdır Gelen geçen dua etsin vah genç kuzum deyu Ana ne oldu ben de bilmedim Kimsenin yanında seni yemedim Gece gündüz ağladım vah genç kuzum deyu</p>
<p><b>VAH GENÇ KUZUM</b> -Ağıt-</p> <p>1. KİM SE DUY MA___ SIN I LA___ HI M SA___ NA___</p> <p>YE DI A YA___ RA___ DI___ M YÜ RE Gİ___ M DE YU</p> <p>YÜ RE Gİ ME___ DÜ___ Ş TÖ BİR IN___ CE___ A___ CI___</p> <p>GE CE GÜN DÜZ AĞ___ LA___ DI M VAH GENÇ KU ZU___ M DE YU</p> <p>2. A NA BE NİM ME ZA RI___ MI CA D DE___ YE___ KA___ Z DI R</p> <p>GE LEN GE ÇEN DUA E___ T Sİ N VAH GENÇ KU ZU___ M DE YU</p> <p>A NA NE O___ L DU BEN DE___ Bİ L ME___ DI M</p>	

### 3.3.2. Ben De Bu Derdi Ellerden Aldım (Bağıranlı Ağıtı)

Bu türkü, üzüntüsünden verem olup ölen kaynak kişinin, bir arkadaşının vasiyeti üzerine kaynak kişi tarafından söylenmesinin istendiği bir ağıttır. Yakın bir aile üyesi tarafından istismara uğrayan kız, ailesi tarafından da yalnız bırakılır. Türküde buna yönelik sitem de yer almaktadır (Erdal, 2019).

#### Nota 2

#### Ben De Bu Derdi Ellerden Aldım (Bağıranlı Ağıtı)

<b>Yöresi:</b> Kandura / Bağıranlı	<b>Derleyen:</b> Gülşen Erdal Yasemin Gürsu R. Cem Yılmaz Eray İspir
<b>Kaynak Kişi:</b> Fatma Özcan Bahtiyar Üretürk	<b>Derleme Tarihi:</b> 18.01.2018
<b>BENDE BU DİRDİ ELLERDEN ALDIM</b> (Bağıranlı Ağıtı)	
<b>Notaya Alan:</b> Makbule Oral	

♩=112

A DA NIN BA\_ŞI \_\_\_\_\_ N DA Bİ R TAR LA\_ NO \_\_\_\_\_ HU T

A NABEN Ö LÜ \_\_\_\_\_ YO \_\_\_\_\_ M Bİ R YA SİN O \_\_\_\_\_ KUT BİR YA\_ŞI N O KUT

E ĞER CE NA\_ ZE \_\_\_\_\_ ME \_\_\_\_\_ YE \_\_\_\_\_ Tİ ŞE \_\_\_\_\_ ME \_\_\_\_\_ Z SE N

DO LAN ME ZA RI \_\_\_\_\_ MI \_\_\_\_\_ GE L Dİ ĞİN VA \_\_\_\_\_ KI \_T GE L Dİ \_\_\_\_\_ Ğİ N VA KIT

KAR YO LA YA\_ ÇI \_\_\_\_\_ K TIM KA R YO LA \_\_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_ Mİ R

DE DİM TA BUR CU \_\_\_\_\_ YU \_\_\_\_\_ M VE R ME Dİ E \_\_\_\_\_ MİR VER ME \_\_\_\_\_ Dİ \_E MİR

AĞ BE Yİ Mİ \_N Cİ ĞE \_\_\_\_\_ RI \_\_\_\_\_ TA Ş İ LE \_\_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_ Mİ R

BE N DE BU DER Dİ \_\_\_\_\_ MI \_\_\_\_\_ EL \_LER DEN A \_\_\_\_\_ L DIM E L LE \_\_\_\_\_ R DEN AL DIM

-I-	-III-
Adamın başında bir tarla nohut Ana ben ölüyüm bir yasin okut Eğer cenazeme yetişemezsen Dolan mezarını geldiğin vakit	Düşüne düşünce olmuşum verem Gece uykuları gözümde haram Yokmuydu annecim bir kağıt kalem Yazıp gödereydin bana bir haber
-II-	-IV-
Karyolaya çıktım karyola demir Dedim taburcuyum vermedi emir Ağbeyimin çiğeri taş ile demir Bende bu derdimi ellerden aldım	Adaya gelmişdim doktor eline Doktor bileğimi aldı eline Dedi sen düşmüşsün verem derdine Verelim havayı sağdan soluna

### 3.3.3. Pınarın Başında (Gelinin Ağıtı)

Bu türkü, savaş sırasında yaşanan bir olaya yönelik olarak söylenen bir ağıttır. Sözler kadın erkek karşılıklı durumu ve üzüntüyü anlatmaktadır. Savaşa giden ve köye ölüm haberi gelen oğlunun eşi ile evlenen babanın durumunu, savaştan sağ dönen oğlu ve evlendiği gelininin ağzından aktaran bir ağıttır (Erdal, 2019).

#### Nota 3

##### Pınarın Başında (Gelinin Ağıtı)

<u>Yöresi:</u> Gölcük / Hahdere	<u>Derleyen:</u> Gülşen Erdal Yasemin Gürsu
<u>Kaynak Kişi:</u> Ayşe Özgün	<u>Derleme Tarihi:</u> 05.08.2018
<u>Notaya Alan:</u> Makbule Oral	

**PINARIN BAŞINDA**  
(Gelinin Ağıtı)

♩ = 84

PI NA RI N BA ŞI N DA KAZ MA KA ZA RIM

A N NE ME İ KI SA TI R ME K TU P YA ZA RIM

A NA CIM BUN LAR NA SİL İŞ AK LI MI BO ZA RIM

BA BAN YA RI Mİ AL MI Ş DUY MA SIN E L LER

BA BA NE DEN AL DIN SEN BU GE U NI

HAN GI KI TA P TA GÖR DÜ N O NU N YE RI NI

KA LE DE N KA LE YE AT LA YA MA DI M

KAN TA RI M KI RIL DI TA R TI LA MA DIM

U TAN DIM Sİ KI L DIM SÖY LE YE ME DIM

KAY NA TA MI N Dİ LIN DE N KUR TU LA MA DIM

## 3.3.4. Evin Şen Olsun (Kına Ağıtı)

Kandıra / Bağıranlı yöresinde kına töreni esnasında söylenildiğini kaynak kişilerden öğrendiğimiz bu türküde, evlenerek baba evinden ayrılacak gelin kızın ağlatılmasına yönelik söylemler bulunmaktadır (Erdal, 2019).

## Nota 4

Evin Şen Olsun (Kına Ağıtı)

**Yöresi:**  
Kandıra/ Bağıranlı

**Derleyen:**  
Gülşen Erdal  
Yasemin Gürsu  
R. Cem Yılmaz  
Eray İspir

**Kaynak Kişi:**  
Bahtiyar Üretürk

**Derleme Tarihi:**  
18.01.2018

**Notaya Alan:**  
Makbule Oral

**EVİN ŞEN OLSUN**

♩ = 108

1. ÇA M BA ŞI NA ÇI RA KO Y DU M YA N MA DI  
KIZ AN NE NE HA BER SA L DI M GE L ME DI  
ŞE N AN NE M ŞE N BA BA M E VI N ŞE N OL SU N  
BE N GİT Tİ M BE N GİT Tİ M HE BE RİN OL SU N

2. BÖ YÖK E VIN BÖ YÖK KI ZI AN NE Sİ Nİ N Bİ Rİ ÇIK KI ZI  
Sİ NE K LE Rİ N VI Zİ R Tİ Sİ ŞE N AN NE M ŞE N BA BA M  
E VI N ŞE N OL SU N BE N GİT Tİ M BE N GİT Tİ M  
HA BE Rİ N OL SU N

3. KI ZE VI NİN MAŞT RA BA Sİ TUN Ç O LUR KIZ AN NE DE N  
AY RI L MA Sİ GÜN C O LUR ŞE N AN NE M ŞE N BA BA M  
E VI N ŞE N OL SU N BE N GİT Tİ M BE N GİT Tİ M  
HA BE Rİ N OL SU N

### 3.3.5. Salkım Saçak Çıkmış Geliyor (Gelin Ağıtı)

İstemediği birine gelin verilen genç kız düğünden kaçar. Kendini derenin öbür yanındaki yavuklusunun yanına varmak için helak eder. Onun bu durumunu gören köy kadınları bu ağıtı yakar. Hatta ikinci dörtlükte gelinin öldüğüne işaret eden "ben doymadım gençliğime düşman doysun, benim ahım kimselerde kalmasın" söylemi ile bu hazin durum anlatılmaktadır (Erdal, 2019).

#### Nota 5

Salkım saçak çıkmış geliyor

<b>Yöresi:</b> Gölcük / Ulaşlı	<b>Derleyen:</b> Gülşen Erdal Yasemin Gürsu
<b>Kaynak Kişi:</b> Sevim Eskialp Emine Liman	<b>Derleme Tarihi:</b> 12.07.2017
<b>Notaya Alan:</b> Makbule Oral	

**SALKIM SAÇAK ÇIKMIŞ GELİYOR**

=126



SAL KIM SAÇAK A MAN ÇIK MIŞ GE Lİ YOR DE RE DE N A MA NA  
MAN HER YAN LA RI GÖ RÜN MÜ YO R  
BE RE DEN A MAN HER YAN LA EI  
GÖ RÜN MÜ YO R BE RE DEN  
KA ŞI DE ĞİL A MAN GÖ ZÜ BE Nİ  
KÜ L E DE R A MA N A MAN BEN DO Y DU M DÜ N  
YA MA DO Ş MA N DO Y MA SIN A MAN  
BE Nİ M A HI M KI M SE LE R DE  
KA L MA SIN

Salkım saçak çıkmış geliyor derenen, aman aman  
Her yanları görünmüyor bereden, aman  
Kaşı değil (aman) gözü beni kül eder, aman aman  
Ben doydum dünyama düşman doymasın, aman  
Benim ahım kimselerde kalmasın

### 3.3.6. Çam Dayleri (Gelin Ağlatma- Kına Ağıtı)

Gurbete gelin gitmek, gurbet acısı çekmek çoğu zaman amansız hastalıklara yakalanmayı bile mümkün kılan bir üzüntü içerir. Gelin olup gurbete giden genç kızlar hem memleket hem de ailelerinin hasretiyle ağıt yakar. Çam Dayleri, gurbet yoluna düşmüş bir gelinin ağıtıdır. Babası tarafından gurbete gelin verilen kızın babasına duyduğu sitem ve yakarışı içeren kına türküsüdür. Kızın üzüntüsünü babasına "köyünde oğlan yok mu attın beni gurbet ele" diyerek sitemini anlattığı kına ağıtıdır (Erdal, 2019).

#### Nota 6

##### Çam Dayleri (Gelin Ağlatma- Kına Ağıtı)

<p><b>Yüresi:</b> Gölcük / Ulaşlı</p> <p style="text-align: center;"><b>ÇAM DAYLERİ</b></p> <p><b>Kaynak Kisi:</b> Sevim Eskiarp Emine Liman</p> <p><b>Derleyen:</b> Gülşen Erdal Yasemin Gürsu R. Cem Yılmaz Eray İspir</p> <p><b>Derleme Tarihi:</b> 12.07.2018</p> <p><b>Notaya Alan:</b> Makbule Oral</p>	
	<p style="text-align: center;">-I-</p> <p>Çam dayleri çam dayleri Yıkılın gurbet yolları Baba sarının göğmüdü Göğsünde iman yokmuydu</p>
	<p style="text-align: center;">-II-</p> <p>Attın beni gurbet ele Köyünde oğlan yokmuydu Yüce dağlar yüce olur Günü biter gece olur</p>
	<p style="text-align: center;">-III-</p> <p>Son ayrılık nice olur Sinem sana doyulur mu Doyulur mu doyulur mu Sinem sana doyulur mu</p>

### 3.3.7. Kabaklar Köken Attı (Gelin Ağlatma)

Arkadaşı çok uzaklara gelin giden bir genç kızın yaktığı ağıttır ama bir yandan da arkadaşının üzülmesini istemez ve gözyaşı kuruyuncaya kadar geçen süre zarfında gurbet üzüntüsünü unutmasını gelin olan arkadaşına salık verir. Türkünün sözlerinde yöreyi ve kültürü ifade eden terimler de yer almaktadır (Erdal, 2019).

#### Nota 7

##### Kabaklar Köken Attı (Gelin Ağlatma)

<p><b>Yüresi:</b> Gebze / Duraklı</p>	<p><b>KABAKLAR KÖKEN ATTI</b></p>	<p><b>Derleyen:</b> Gülşen Erdal Yasemin Gürsu R. Cem Yılmaz Eray İspir</p>
<p><b>Kaynak Kisi:</b> Gebzeli Kadınlar</p>		<p><b>Derleme Tarihi:</b> 27.07.2018</p>
		<p><b>Notaya Alan:</b> Makbule Oral</p>
<p>♩=204</p>		
<p>-I- Kabaklar köken attı Yılanlar yuva yaptı O senin hayın annen Seni çok uzak attı</p>		
<p>-II- Folluklar da yumurta Kardeş bizi unutma Unutursan tez unut Göz yaşımı kurutma</p>		
<p>-III- Bizim evin çandımı* Dolmaların yandı mı Gidi gidi hey gelin Sen Ahmet'e yandın mı</p>		

### 3.3.8. 17 Ağustos Ağıtı (17.08.1999 Deprem Ağıtı)

17 Ağustos, 1999 yılında Kocaeli/Gölcük merkezli 7.4 şiddetli bir depremle yörenin yerle bir olduğu bir doğal afetin günüdür. Üzerinden geçen onlarca yıla rağmen acılarının derinliği, yakılan ağıtlar ve yöre halkının söylemlerinden bellidir. Adı geçen ağıt, bu deprem esnasında yörede olanlara karşı duyulan acıyı anlatan bir söylem içermektedir (Bu ağıta ilişkin notasyon Gülşen Erdal arşivinde yer almaktadır).

Bu ağıt aslen İç Anadolu'lu olan bir kadın tarafından yakılmış olup, depremin sadece gerçekleştiği coğrafyada değil, uzak coğrafyalarda da etkisinin ve yankısının olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

#### Nota 8

##### 17 Ağustos Ağıdı

Yöresi: Gölcük  
Söz-Müzik: Zekine Aygür

**17 AĞUSTOS AĞIDI**

Derleyen: Cem Akın  
D.Tarihi: 28/12/2012  
N. Alan: Makbule ORAL

-I-

BURASI DÜZCE Mİ DEĞİRMENDERE  
BÜTÜN ÇOLUK ÇOCUK GÖMÜLDÜ YERE  
ALLAH'TA BUNLARA OLMADI ÇARE  
ŞİKAYETİM SENDEN KİME NE DEYİM

-II-

ON YEDİ AĞUSTOS HARALI GELDİ  
TAM BİZİM DÜĞÜNE SIRALI GELDİ  
ZEKİNE KALBİNDEN YARALI GELDİ  
ŞİKAYETİM SENDEN KİME NE DEYİM



### 3.3.9. Elenko (Kına Ağıtı)

Eskiden bir Rum yerleşimi olan yörede (Ulaşlı /Konca mevkii) Rum kızına aşkını anlatan Türk gencinin söyleminden dillendirilerek yakılan ağıttır. Sözleri içinde yöreye ait kına geleneklerinin de barındığı türkü Rum kızı Eleni'ye bir anlamda Eleni-ko (Eleniciğim-Rumca sesleniş) söyleyişle yakılmıştır. Yörede söylenişle beraber müzikal yapıda Elenko şeklinde prozodiye uygun seslendirilmektedir. Gelin ağlatma türküsü olan Elenko, Zülûf kesme türküsü olarak da bilinmektedir (Erdal, 2019).

#### Nota 9

##### Elenko (Kına Ağıtı)

**Yöresi:**  
Gölcük / Ulaşlı

**Kaynak Kişi:**  
Sevim Eskiialp  
Emine Liman

♩ = 72

**Derleyen:**  
Gülşen Erdal  
Yasemin Gürsu  
R. Cem Yılmaz  
Eray İspir

**Derleme Tarihi:**  
10.07.2017

**Notaya Alan:**  
Makbule Oral

## ELENKO

KÜP Dİ BİN DE BU LA MA BU LA MA  
KÜP Dİ BİN DE PA S TI R MA BU LA MA

PAR MA Ğİ NA DO LA MA DO LA MA  
PAR MA Ğİ NA DO LA MA DO LA MA

BEN DEN BAŞ KA YA R SE VE R SE N GENÇ Lİ Ğİ NE DO YA MA  
KES TI RİR SE N YA RE KE S TI R NAZ Lİ DA YA RI KÜ S TÜR ME

E LE N KO E LE N KO NOL DUN NOL DÜ N  
E LE N KO E LE N KO NOL DUN NOL DÜ N

SE N GE LİN O L DU N DİL LE RE DE S TA N O L DU N  
SE N GE LİN O L DU N DİL LE RE DE S TA N O L DU N

-I-

Küp dibinde bulama  
Parmığına dolama  
Benden başka yar seversen  
Gençliğine doyama  
Elenko elenko  
N'oldun n'oldun  
Sen gelin oldun  
Dillere destan oldun

-II-

Küp dibinde pastırma  
Kız saçını kestirme  
Kestirirsen yare kestir  
Nazlı yarı küstürme  
Elenko elenko  
N'oldun n'oldun  
Sen gelin oldun  
Dillere destan oldun

\*Eleni+ko : "Eleniciğim" anlamında Rumca söyleyiş  
Not: Bu bir gelin ağlatma türküsüdür. Zülûf kesme olarak da bilinir

### 3.3.10. Anne Desem Annem Yok

Eğitim uçuşu esnasında 3 Kasım 1942 tarihinde Eskişehir'de düşen eğitim uçağının pilotu, aynı zamanda Sabiha Gökçen'in de dönem arkadaşı olan Ferit Algüzey için yakılmış ağıttır. Sözlerde Karamürsel yöre halkının gurbette şehadeti tadan pilotlarının yalnızlığını ve çaresizliğini anlattıkları dizeler yer almaktadır (Özdemir, 2017).

#### Nota 10

##### Anne Desem Annem Yok

**ANNE DESEM ANNEM YOK**

Yöresi: Karamürsel  
Derleyen Notaya Alan: İbrahim Akbaba  
Kaynak Kişi: Abdullah Kara  
Derleme tarihi: 20.11.1087



AN NE DE SEM AN NEM YOK BA BA DE SEM  
BA BAM YOK GUR BET EL LER DE  
HAS TA NE YE DÜŞ TÜ MA MAN  
BİR YU DUM SU VE REN YOK

2.	3.
Tayyaremin kanadı	Elifim noktalandı
Yaren çok mu kanadı	Hasretlik çokçalandı
Verin doktor paramı aman	Yetiş annem yetiş babam aman
İyi etsin yaremi	Mezarım tahtalandı

### 3.3.11. Kura Kağıtları Allı Yeşilli

Askerlik Türk toplumunda erkeğin hayatını düzene koyması açısından ilk sıralarda gelmekle beraber erkek hayatının önemli bir zaman aralığını kapsayan bir dönemi ifade eder. Bu durum kimi zaman yapılan askerliğin sevdıyla, hasretlikle, kahramanlık ve şehit düşmeyle ve dolayısıyla savaşa olan ilintisi bağlamında türkülerle konu ola gelmiştir. TRT repertuarında yer alan kimi türkülerde askerliğin hem askere giden hem de asker yolu gözleyen için birtakım zorluklar içinde barındırdığından da söz edildiği görülür.

19.yy'da asker alımlarında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı kura sistemi türkülerde de konu olmuştur. Nitekim türkülerde askere gitme aşamasının ilk adımları 1846-1886 arasında uygulanan kura usulü ile askere gitme sistemiyle görülür. Bir Kocaeli-Kandıra türküsü olan Kur'a Kâğıtları Allı Yeşilli bu kura sistemini anlatır (Yiğit, 2022). Kur'a Kâğıtları Allı Yeşilli adlı bu Kocaeli / Kandıra türküsü, askere giden gencin şehit olacağına olan inancını ve kendini devletine kurban vereceği düşüncesi üzerinden yakılmış kendi söyleminden yakılan bir asker ağıdı olarak değerlendirilmiştir.

Kur'a kağıtları allı yeşilli  
Ben babama ismarladım eşimi  
Kim ayletmiş benim kızkardeşimi  
Ağlar anam ağlar babam gelmez ölürüm  
Devletin yoluna kurban olurum,  
Talim ettiğimiz bir kısık dere

Sallama kırbacını her yanım yara  
 Sorun binbaşıya silamız nere  
 Ağlar anam ağlar babam gelmez ölürüm  
 Devletin yoluna kurban olurum  
 Kura kağıtları Üsküdar aştı  
 Üçlülerin dörtlülerin tebdili şaştı  
 Üç aylık gelini bıraktı kaçtı  
 Ağlar anam ağlar babam gelmez ölürüm  
 Devletin yoluna kurban olurum (Erdal, 2019).

#### Nota 11

Kura Kağıtları Allı Yeşilli

T R T MÜZİK DİREKSİYONU  
 T H Mİ REPERTUAR NO: 4328  
 İNCELEME TARİHİ: 29. 1. 2003

DERLEYEN  
 YILMAZ FAKALINLAR

YÖRESİ  
 KOCAELİ / Kandıra

DERLEME TARİHİ

KİMDEHALINDA  
 FATMA DİNÇ (Koca Fatma)

NOTAYA ALAN  
 ALTAN DEMİREL

SÜRESİ: ♩ = 60

KUR'A KAĞITLARI ALLI YEŞİLLİ

KU RA KA ĞIT LA RI AL LI YE ŞİL LI  
 TA RA LI MET Tİ GI MIZ BİR KI SIK DE RE  
 KU RA KA ĞIT LA RI ÖS KÜ DA RAŞ TI

BEN BA BA MA İS MAR LA DIM  
 ÖÇ SAL LA MA KIR BA CI NI  
 LÜ LE RİN DÖRT LÜ LE RİN

E HER YA NİM Şİ MI Kİ MAY LET MIŞ BE NİM  
 TEB Dİ NİM YA RA RA SO RUN BİN BA Şİ YA  
 ŞAŞ TI TI Ü ÇAY LİK GE Lİ Nİ

KIZ KAR DE Şİ MI AĞ LA RA NAM  
 SI LA MIZ YO LU NA A NAM AĞ LA RA NAM  
 BI RAK TI KAÇ TI AĞ LA RA NAM

AĞ LAR BA BAM GEL MEZ Ö LÜ RÜM  
 AĞ LAR BA BAM GEL MEZ Ö LÜ RÜM  
 AĞ LAR BA BAM GEL MEZ Ö LÜ RÜM

DEV LE TİN YO LU NA A NAM KUR BA NO LU RUM  
 DEV LE TİN YO LU NA A NAM KUR BA NO LU RUM  
 DEV LE TİN YO LU NA A NAM KUR BA NO LU RUM

- 1 - KUR'A KAĞITLARI ALLI YEŞİLLİ  
 BEN BABAMA İSMARLADIM EŞİMİ  
 KİM AYLETMİŞ BENİM KIZ KARDEŞİMİ

- 2 - TALİM ETTİĞİMİZ BİR KİŞİK DERE  
 SALLAMA KIRBACINI HER YANIM YARA  
 SORUN BİNBAŞIYA SİLAMIZ NERE

- 3 - KUR'A KAĞITLARI ÜSKÜDAR AŞTI  
 ÜÇLÜLERİN DÖRTLÜLERİN TEBDİLİ ŞAŞTI  
 ÜÇ AYLIK GELİNİ BIRAKTI KAÇTI

S. SABUNCU

- Bağlantı -  
 AĞLAR ANAM AĞLAR BABAM GELMEZ ÖLÜRÜM  
 DEVLETİN YOLUNA KURBAN OLURUM

AYLETMEK : Açılmak.  
 ÜÇLÜLER, DÖRTLÜLER : Askerlik dönemleri, tefişler  
 KURA : 15. yy. da Osmanlı döneminde hükümdarın asker hakkında uyguladığı yostem  
 TEBDİLİ ŞAŞMAK : Ne yapacağınt düşünerek, hileyle kaçılmak.

#### 4. SONUÇ

İnsan duygularının acıyla karıştığı, kendini ifade yolu olarak müzikal söylemde geçmişi çok eskilere dayanan ağıt geleneği örneklerine Kocaeli Yöresi'nde de rastlanmıştır. Tespit edilen örnekler Kocaeli'nde ağıt geleneğinin Cumhuriyet öncesi örneklerinde de olduğunu da ortaya koymaktadır. Ağıt bir anlamda insanlığın din, dil, ırk ayırt etmeden ortaya koyduğu ve acısını sunduğu ortak geleneğidir. Geçmişten günümüze tarihsel süreçte Kocaeli'nde ağıt geleneğinin örneklerle aktarıldığı bu çalışmada, insan hayatına ilişkin bir takım ortak acıların farklı kültürlerle ait topluluklarda dahi olsa aynı şekilde ifade edildiği sonucuna varılmıştır. Ağıtlarda "Vah yavrum", "Vah kuzum", "Vah çocuğum" gibi ortak söylemlerin kullanılması, acının kimliğinin insan duygu dünyasında değişmediğini göstermesi açısından anlamlıdır. Ermeniler döneminden kalan ağıtların melodilerinin çoğu bulunmamakla beraber dörtlükler halinde yazıldığı görülmektedir. 1951-1952 dönemi ise Kocaeli ilinde

yapılan ilk bilinen türkü derlemeleri dönemidir. Askerlik üzerine yakılmış bir ağıt niteliği taşıyan "Kura Kağıtları Allı Yeşilli" türküsü ise askere alımların kura ile gerçekleştirildiği Osmanlı'nın son dönemlerini işaret eder nitelikte bir ağıttır. Yine Kocaeli'nde 2015-2019 yıllarında derlenen türküler içinde yer alan kına, ölüm ve evlat kaybı ve diğer travmatik olaylar temalı ağıtların, türkü formuna dönüşmüş ağıtlar olduğu söylenebilir. Göç alan ve farklı kültürlerin iç içe yaşadığı Kocaeli bölgesinde ağıtların söylendiği sosyal ve kültürel ortamlardaki değişiklikler, ağıt geleneğinin kaybıyla sonuçlanabileceğinden, alana yönelik derleme çalışmalarının sürdürülmesi halinde halen var olan çok çeşitli ağıt örneklerin kayıt altına alınabileceği söylenebilir. Farklı kültürlerin kavşak noktası olan ve demografik olarak kalabalık bir nüfusu sunan Kocaeli'nde, çok renkli örneklerin varlığını tahmin etmek zor olmamakla beraber, kültürel erozyona da açık olan coğrafyada tespitlerin yapılmasında da güçlüklerle karşılaşılması muhtemeldir. Bu nedenle yapılan çalışmada Kocaeli'nin tarihsel geçmişine de değinilerek geçmiş ve gelecek arasında ağıt bağlamındaki müzikal yolun ortak paydaları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bununla beraber özellikle 1999 Gölcük depremi sonrası büyük bir yıkım yaşayan bir sanayi kenti kimliği ile tanınan Kocaeli'nde 2015-2019 yılları arasında yapılan derleme çalışmalarında da ağıt örneklerinin yer aldığı ve kentin müzikal kültüründe geçmişten günümüze ağıt geleneğinin varlığına işaret ettiği sonucuna ulaşılmıştır. İnsanın yaşamı boyunca geçirmiş olduğu döngülerin içinde yer alan duygu durumları açısından bir türkü türü olarak doğan ağıt türü, Kocaeli türküleri içinde belirgin bir alan kaplamaktadır. Bu çalışma ile tarihsel süreçte Kocaeli ilinde alan çalışması ile elde edilen veriler yoluyla ortaya konan Kocaeli Türküleri ağıt geleneğinin tespiti ile kentin kendine has somut olmayan kültürel mirasının, türküleri üzerinden kayıt altına alınarak, bu türkülerin ağıt geleneği içindeki yerlerinin tespiti ile kentin müzikal kimliğine yol gösterir nitelikte olduğu tespit edilmiştir.

#### Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: GE; verilerin toplanması: GE; sonuçların analizi ve yorumlanması: GE; çalışmanın yazımı: GE. Tüm yazarlar sonuçları gözden geçirmiş ve makalenin son halini onaylamıştır.

#### Finansman kaynağı

Yazarlar, çalışmanın herhangi bir finansman almadığını beyan etmektedir.

#### Çıkar çatışması

Yazarlar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan etmektedir.

#### Author contribution

Study conception and design: GE; data collection: GE; analysis and interpretation of results: GE; draft manuscript preparation: GE. All authors reviewed the results and approved the final version of the article.

#### Source of funding

The authors declare the study received no funding.

#### Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest.

## KAYNAKLAR

- Alajaji, S. A. (2019). *Sılaya giden yol*. Aras Yayıncılık-Kara Plak Yayınları.
- Altınay, R. (2004). *Cumhuriyet döneminde Türk halk müziği (Kitaplar - Makaleler - Nota Yayınları)*. Balçova Kaymakamlığı.
- Artun, E. (2005). *Osmaniye'de ağıt söyleme geleneği ve Osmaniye ağıtları*. Karacaoğlan'dan Bela Bartok'a Dadaloğlu'ndan Âşık Feymani'ye Osmaniye Kültür Sanat ve Folklor Sempozyumu, Ankara.
- Başgöz, İ. (2008). *Türkü*. Pan Yayıncılık.
- Elçin, Ş. (1990). *Türkiye Türkçesi'nde ağıtlar*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Erdal, G. (2019). *Osmanlı'dan günümüze kulaktaki tınılar/Kocaeli müzik kültürü*. Cinius Yayınları.
- Erdal, G. ve Akgül, K. P. (2017). İzmit Sancağı'ndaki Ermenilerin müzik yaşantılarına dair bir değerlendirme. *Online Journal of Music Sciences*, 2(2), 5-17.
- Fenerciyan, K. (1971). *Aslanbey (Aslanbeg) tarihi* (H. Minasyan, Çev.). Der Agopian Basımevi.
- Feyzioğlu, N. (2010). Gelin ağıtları üzerine bir değerlendirme. *A.Ü. Türkiyat Araştırma Enstitüsü Dergisi*, 17(43), 73-92.
- Gözaydın, N. (1989). Anonim halk şiiri üzerine. *Türk Dili, Aylık Dil Dergisi*, 445-450, 1-104.
- İstanbul, S. ve Vural Göher, F. (2017). *Türkülerde kadın*. Eğitim Yayınevi.

- Kamış, C. (2011). *Tören ve ağıtlar: İzmit ve çevresi ağıt analizi* (Tez No. 300374) [Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Kasapyan, M. (1913). *İstatistiksel çizelgeler ve haritalarla Nikomedyalı çevresinde Ermeniler* (H. Minasyan, Çev.). Azadamard Yayınevi-Mihitaryan Okulu Basımevi.
- Kerovpyan, A. ve Yılmaz, A. (2010). *Klasik Osmanlı müziği ve Ermeniler*. Surp Pırgıç Kültür Yayınları.
- Kévorkian, R. H. (2015). İzmit mutasarrıflığında yapılan tehcirler. F. Balancar (Der.), *İzmitli Ermeniler konuşuyor-Sessizliğin sesi IV* içinde (s. 15). Hrant Dink Vakfı Yayınları.
- Korucu, S. (2015). 1915'teki Ermeni annelerinden kalan ağıtlar. <https://www.agos.com.tr/tr/yazi/11544/1915teki-ermeniler-annelerinden-kalan-sarkilar> adresinden 3 Aralık 2023 tarihinde erişildi.
- Mkhalian, K. (2014). *Bardızag and its people* (A. S. Melkonian, Çev.). Gomidas Institute.
- Pekin, S. ve Bayram, M. (2011). *Bahçecik tarihi*. Berikan Matbaacılık.
- Polatel, O. (2014). İzmit kazasında Ermeni yerleşiminin başlangıcı ve Ermeni yerleşim yerleri. M. M. Hülügü, M. Şaşmaz, İ. E. Atnur, T. N. Karaca, M. Çolak ve R. Karacakaya (Ed.), *Tarihte Türkler ve Ermeniler* içinde (6. cilt, s. 27-50). Türk Tarih Kurumu.
- Reinhard, K. ve Reinhard, U. (2007). *Türkiye'nin müziği-II* (S. Sun, Çev.). Sun Yayınevi.
- Özdemir, E. (2017). *Kaptan-ı Derya Karamürsel*. Zinde Yayınevi.
- Tumacan, M. (1972). *Vatanla ilgili şarkı ve söz 1* (H. Minasyan, Çev.). Ermenistan Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti, KA Matbuatı.
- Yiğit, N. H. (2022). Çeşm-i Cihan: Türkülere yansıyan yönleriyle askerlik sistemi. *Çeşm-i Cihan: Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları E-Dergisi*, 9(2), 13-43.
- Yönetken, H. B. (2017). *Folklor dersleri/Türkiye'de musiki folkloru* (Y. Daloğlu, Ed.). Opus Kitap.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Examples of the ancient tradition of elegy in musical discourse, where human emotions are mixed with pain, as a way of self-expression, have also been found in the Kocaeli Region. The identified examples also reveal that there were pre-Republican examples of the lament tradition in Kocaeli. In a sense, lament is a common tradition that humanity reveals and expresses its pain without distinguishing between religion, language and race.

### 2. Method

With this study, it is aimed to describe the lament tradition from past to present in the Kocaeli Region within the musical culture of Kocaeli. As a result of the research carried out within the framework of a qualitative study, it was aimed to determine the place and importance of the lament tradition within Kocaeli Folk Songs. For this purpose, studies have been carried out to use all the sources that can be accessed throughout the historical period and all data whose notation is accessible and not accessible. As a result of the study, examples of the elegy tradition were identified.

### 3. Finding, Discussion and Result

In this study, in which the lament tradition in Kocaeli is conveyed with examples throughout the historical process from past to present, it is concluded that some common pains related to human life are expressed in the same way even in communities belonging to different cultures.

It can be said that the laments on the theme of henna, loss of children and other traumatic events among the folk songs compiled in Kocaeli between 2015 and 2019 are laments that have turned into folk song form. Since changes in the social and cultural environments in which laments are sung in the Kocaeli region, where immigrants and different cultures live together, may result in the loss of the lament tradition, it can be said that a wide variety of lament examples that still exist can be recorded if compilation studies in the field are continued.

Examples of lamentations that describe desperation, rebellion and silent acceptance in the face of the events also display the perception of life of the people of Kocaeli. When we look at the history of the city, we look at the minorities within the urban population before the national struggle, especially in the Izmit Sanjak; It can be seen that there are elegies belonging to the Armenians who lived around Bardızag, Armaş, Aslanbeg and Yalova. In this study, a sampling was made, starting from pre-Republican laments in the region to laments based on recent events.