

CİLT: 10 - SAYI: 1
OCAK - 2025

VOLUME: 10 - ISSUE: 1
JANUARY - 2025

OJOMUS

ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

dergipark.org.tr/ojomus

Online ISSN: 2536-4421



OJOMUS

ONLINE JOURNAL OF MUSIC SCIENCES

Volume/Cilt 10

Issue/Sayı 1

January/Ocak 2025

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

Sakarya Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Ses Eğitimi Bölümü, Sakarya, Türkiye

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 \(CC BY\)](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.

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 \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 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, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, 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. 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

Gioachino Rossini, Gaetano Donizetti and Vincenzo Bellini: A comparative study of their libretto themes <i>Gioachino Rossini, Gaetano Donizetti ve Vincezo Bellini: Libretto temalarının karşılaştırmalı bir çalışması</i> Areti Tziboula, Anna-Maria Rentzeperi-Tsonou.....	1
Bir arınma aracı olarak müzik: Aristoteles örneği <i>Music as a means of purgation: The case of Aristotle</i> Tufan Çötök, Onur Kabil, Nesrin Akıncı Çötök	16
Yunus Emre'nin Sordum Sarı Çiçeğe ilahisi örneklemeden Türk müziğinde değerler eğitimi <i>Values education in Turkish music from the sample of Yunus Emre's hymn Sordum Sarı Çiçeğe</i> Şeymanur Altınsoy Yücel, Cemal Karabaşoğlu	26
Bilim sanat merkezlerindeki özel yetenekli öğrencilerin müzik alanını seçmelerinde ailelerinin etkisi <i>The influence of families on gifted students' selection of the music field at science and art centers</i> Yunus Yapalı, İlkur Özal Göncü	42
Implementation and evaluation of the prodigies music education program at the 6th grade level <i>Prodigies müzik eğitim programının 6. sınıf düzeyinde uygulanması ve değerlendirilmesi</i> Aytekin Albuz, Dilek Özçelik Herdem, Serkan Demirel, Berna Demirel	58
The examination of the relationship between the entrepreneurship levels and unemployment anxiety of conservatory students in terms of some socio-demographic variables <i>Konservatuvar öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve işsizlik kaygıları arasındaki ilişkinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi</i> İlker Kömürcü	69
The need for shadow education among graduates of fine arts high schools in Türkiye <i>Türkiye'deki güzel sanatlar lisesi mezunlarının gölge eğitime ihtiyaç durumları</i> Erkan Tonyalı, Ömer Üçer, Berkcan Kayaarslan, Ahmet Korkmaz, Ömer Bilgehan Sonsel	82
Çalgı eğitiminde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar <i>Physiological disorders encountered in instrument education</i> Tuncay Tosun, Sercan Özkeleş	96
Koristlerin görüşlerine göre amatör koroda görev almanın yaşam doyumları üzerindeki etkisi (Tokat halk eğitim korusu örneği) <i>The impact of participation in an amateur choir on life satisfaction according to choristers' opinions (a case study of the Tokat public education choir)</i> Banu Geboloğlu	121

Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlikleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki

The relationship between self-efficacy in piano performance and cognitive flexibility levels of pre- service music teachers

Büşra Bodur, Ekin Çoraklı Kahraman..... 135

Joseph Haydn'ın Op.77, 1 numaralı yaylı çalgılar dördlüsünün müzikal ve form açısından incelenmesi

A musical and formal analysis of Joseph Haydn's stringed instrument quartet Op.77, number 1

Ayşe Turan 155

Gioachino Rossini, Gaetano Donizetti and Vincenzo Bellini: A comparative study of their libretto themes

Gioachino Rossini, Gaetano Donizetti ve Vincezo Bellini: Libretto temalarının karşılaştırmalı bir çalışması

Areti Tziboula¹, Anna-Maria Rentzeperi-Tsonou¹

¹ Department of Music Science and Art, University of Macedonia, Thessaloniki, Greece.

ABSTRACT

This research examines the libretto choices of the pioneer composers of early 19th century Italian opera Rossini, Donizetti, and Bellini. It focuses on how historical, cultural, and social factors influenced their work and helped shape Italian opera. Employing a comparative approach, the study analyzes various operas by these composers to reveal how themes, adaptations, and characterizations differ across their librettos. Historical and literary analysis alongside stylistic exploration highlights common themes and innovations. The librettos were largely inspired by classical literature from French and English authors as Belloy, Voltaire and Scott and the German poet Schiller. They were often adapted or dramatized to fit the operatic format. The recurring themes centered on love and hatred, frequently set against historical backdrops or infused into religious contexts. Rossini's operas range from the Trojan War to the Crusades, Donizetti's cover nearly all of European history, whereas Bellini's are primarily set in the Medieval period. Presentation factors like location and audience expectations influenced both the genre and style of operas. Rossini and Donizetti often adapting their works for different theaters and regions. In contrast, Bellini did not adapt his works, focusing only on subjects that inspired him personally. Censorship also impacted storylines and endings. All three composers occasionally engaged with mythological themes reinterpreted with Romantic or supernatural elements. In terms of character development, each composer approached heroines differently. Rossini's early heroines are gentle, evolving into more complex femme fatale figures. Donizetti presents complex women, such as queens with contrasting roles. Bellini's female characters often suffer due to the violent or unstable behavior of men. A common feature among all is the "mad scene" reflecting intense emotional strain. Nationalism is subtly addressed, with direct references usually avoided. Regarding opera buffa, Rossini and Donizetti revitalized the genre with contemporary settings and humor. On the contrary Bellini did not engage with it.

Keywords: Gioachino Rossini, Gaetano Donizetti, Vincenzo Bellini, 19th century Italian opera, libretto thematology

ÖZ

Bu araştırma, 19. yüzyılın başlarındaki İtalyan operası Rossini, Donizetti ve Bellini'nin öncü bestecilerinin libretto seçimlerini incelemektedir. Tarihsel, kültürel ve sosyal faktörlerin çalışmalarını nasıl etkilediğine ve İtalyan operasını nasıl şekillendirdiğine odaklanmaktadır. Karşılaştırmalı bir yaklaşım kullanan çalışma, bu bestecilerin çeşitli operalarını analiz ederek temaların, uyarlamaların ve karakterizasyonların librettoları arasında nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Tarihsel ve edebi analiz, üslup incelemesinin yanı sıra ortak temaları ve yenilikleri vurgulamaktadır. Librettolar büyük ölçüde Belloy, Voltaire ve Scott gibi Fransız ve İngiliz yazarların ve Alman şair Schiller'in klasik edebiyatından esinlenmiştir. Genellikle operatik formata uyacak şekilde uyarlanmış veya dramatize edilmişlerdir. Tekrar eden temalar, sıklıkla tarihsel arka planlara yerleştirilmiş veya dini bağlamlara aşılacak aşk ve nefrete odaklanmıştır. Rossini'nin operaları Truva Savaşı'ndan Haçlı Seferleri'ne kadar uzanır, Donizetti'nin operaları Avrupa tarihinin neredeyse tamamını kapsarken, Bellini'nin operaları öncelikle Orta Çağ döneminde geçmektedir. Konum ve izleyici beklentileri gibi sunum faktörleri hem

Areti Tziboula – atziboula@uom.edu.gr

Geliş tarihi/Received: 18.10.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 02.01.2025 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

operaların türünü hem de stilini etkiledi. Rossini ve Donizetti sıklıkla eserlerini farklı tiyatrolar ve bölgeler için uyarladılar. Buna karşılık Bellini eserlerini uyarlamadı ve yalnızca kendisini kişisel olarak etkileyen konulara odaklandı. Sansür ayrıca hikaye örgülerini ve sonları da etkiledi. Üç besteci de zaman zaman mitolojik temaları Romantik veya doğaüstü unsurlarla yeniden yorumladı. Karakter gelişimi açısından, her besteci kadın kahramanlara farklı şekilde yaklaştı. Rossini'nin ilk kadın kahramanları naziktir ve daha karmaşık femme fatale figürlerine dönüşürler. Donizetti, kraliçeler gibi karmaşık kadınları zıt rollerle sunar. Bellini'nin kadın karakterleri genellikle erkeklerin şiddet içeren veya dengesiz davranışlarından dolayı acı çekerler. Hepsinin ortak özelliği, yoğun duygusal gerginliği yansıtan "çılgın sahne"dir. Milliyetçilik, genellikle doğrudan referanslardan kaçınılarak incelikle ele alınır. Opera buffa ile ilgili olarak, Rossini ve Donizetti türü çağdaş ortamlar ve mizahla yeniden canlandırdı. Aksine, Bellini bununla ilgilenmedi.

Anahtar kelimeler: Gioachino Rossini, Gaetano Donizetti, Vincenzo Bellini, 19. yüzyıl İtalyan operası, libretto tematolojisi

1. INTRODUCTION

The early 19th century was a transformative period for Italian opera. Rossini, Donizetti and Bellini were at the forefront of reshaping the art form's themes and characterizations. This study delves into the libretto choices of these influential figures, highlighting how their works reflect and respond to the historical, cultural, and social currents of the time. By examining a range of operas and their adaptations, this research sheds light on the distinct yet interconnected approaches these composers took in adapting classical and literary inspirations to suit the operatic stage. Through a comparative analysis of narrative choices, thematic focuses, and character portrayals, the article uncovers how these librettos not only shaped the Italian operatic landscape but also echoed the broader intellectual and artistic trends of the Romantic era.

Given the limited number of studies on this research issue in the existing literature, the article will contribute significantly to the further study of this field.

1.1. Purpose of the study

The study aims to explore the following questions:

1. What are the sources of the librettos of Rossini's, Donizetti's and Bellini's operas?
2. What factors influenced the genre and themes of their operas?
3. What role did mythological themes play in their operas?
4. How do the recurring themes of love, hatred, and historical or religious contexts manifest in their librettos?
5. How did the composers' approaches to character development, particularly in their portrayal of heroines, differ across their operas?
6. How did each composer engage with or avoid themes of nationalism in their works?
7. What innovations and commonalities can be observed in their use of "mad scenes" and other emotionally charged elements?
8. "How did the genre and themes of opera buffa evolve in the works of Rossini and Donizetti?"

1.2. Importance of the study

This study contributes to the field of historical musicology by advancing the exploration of themes within opera librettos. It introduces a fresh perspective by examining topics such as the portrayal of women, while also shedding light on significant elements like the mad-scene and the tragic ending.

2. METHOD

The method used to write the paper was that of comparative analysis with a focus on thematic exploration. The authors delved into recurring themes in operas -of Rossini, Donizetti and Bellini. They analyzed and

compared them pointing out how the themes were treated in specific works and how they reflect the socio-political and cultural context of the time. They highlighted individual approaches on various elements. At last, they examined how each composer treated their themes over time and how their works evolved within the broader context of 19th-century opera.

3. SOURCES OF THE LIBRETTOS

The majority of early 19th century Italian opera seria was based on works of classical literature. This way, the urban class, mostly illiterate, became acquainted with the literary classics of the era. The libretto itself didn't possess independent literary value but was regarded as 'applied' literature, relying both on its original source and the established operatic practices of the time. Librettists usually turned to French authors of the 16th century, as Belloy, of the 17th century, as Racine and Corneille, of the 18th century, as Voltaire, Chenier and Florian, and of the 19th century as Arnaud, Caigniez, Delavigne, Bis, Ancelot, Bourgeois and Hugo. Also to English authors, as Shakespeare, Lord Byron and Scott, as well as to contemporary Italian writers as della Valle, Bianco, Marenco, and Sgricci. Two operas, Rossini's *Guillaume Tell* and Donizetti's *Maria Stuarda*, -were based on the works of the 18th century German poet and playwright Schiller. However, librettists often relied on dramatized versions or previous librettos of narrative works. This was because dramatized versions assisted them in crafting the libretto. Examples include: Rossini's *Otello*, where its librettist Berio used the dramatized version of Shakespeare's work by Cosenza; Donizetti's *Lucia di Lammermoor*, which was based on librettos by various librettists that derived from Scott's novel *The Bride of Lammermoor*; and Bellini's *La Straniera*, where the librettist Romani used the Italian dramatized version of Cosenza's adaptation of Prévot's novel.

4. MAIN THEMES IN THE LIBRETTOS OF ROSSINI'S, DONIZETTI'S, AND BELLINI'S OPERAS

The plots of Rossini's, Donizetti's, and Bellini's operas revolve around stories of love and hatred, with references to historical events presented in a liberal manner. References to historical events are superficial and are mostly used as a backdrop to unfold the romantic stories of the plot. Rossini's thematic focus includes the era of the Trojan War, the Roman Empire the Middle Ages, and the Crusades. Donizetti covers nearly all periods of European history, with particular emphasis on the Moorish Wars and the history of England, which is revisited in various operas. The majority of Bellini's works take place during the Medieval period. Two of his works unfold in 17th century England and Ireland, while one is set in the time of the Roman Empire.

The obsession of the composers under study, with love and romance, is evident through the incorporation of romantic elements even in religious operas. Specifically, in Rossini's *Ciro in Babilonia* which was staged as an oratorio, Cyrus is presented as a Christological figure who suffers and ultimately triumphs with divine assistance. Nevertheless, the opera is dealing more with the intrigue created due to the amorous passion of the King of Babylon, Belshazzar, for the wife of his enemy, Cyrus (Ketterer, 2022, pp. 2, 9). Similarly, in the same composer's *Mosè in Egitto* alongside the biblical theme, the love between the Hebrew Anaïde and Pharaoh's son Osiride is explored, as well as the ethical dilemmas arising from it (Osborne, 2007, p. 266).

In Donizetti's *Il diluvio universale*, which was also staged as an oratorio, the servant of Noah's wife seizes her position and schemes against her. *Poliuto*, again by Donizetti, while narrating the martyrdom of a saint, strongly incorporates romantic elements concerning the jealousy of Polyeucte for his wife when her former lover comes to rescue her. However, this is the reason that this particular work didn't pass the censorship in Naples in 1838 and it was not staged at the Teatro di San Carlo as intended. Furthermore, although Donizetti himself aimed to emphasize the romantic element in its original version, when the work was adapted for the more liberal Parisian audience, this aspect was removed as the adapter Scribe, deemed it incongruent with the plot (Ashbrook, 1982, pp. 548-549, Ashbrook, 2002).

From all the operas seriae of the three composers, there are two operas in which romance is consciously avoided. These are Bellini's *Bianca e Fernando*, which belongs to the genre of rescue opera, and Donizetti's *Belisario* (Baxter, 2006, p. 182, Maguire & Forbes, 2002b; Smart & Budden, 2001).

5. FACTORS THAT AFFECTED THE GENRE AND THEME OF THE OPERAS

The significance of opera in early 19th century Italy was immense. Its performances constituted a social event. Opera was the place where interaction occurred among various social layers, encompassing all classes except for the rural population. The premiere of the opera was a major secular occasion for the city, and the reviews written in the press would travel throughout Italy. The suppressive control of censorship underscores the importance of opera as a means of influence and reflection of political thought and social norms (Sorba, 2014, p. 55).

But the opera itself was affected by these factors and there was interaction between them as will be discussed below.

The genre in which each opera would be composed, as well as the actual libretto-theme chosen, depended on where and when the opera would be presented (Smith, 1970, pp. 191-192). Generally, composers avoided themes involving regicide and suicide because they would not have been accepted, especially during the early years of the transition to the 19th century (Sorba 2014, p. 55).

Rossini composed his religious operas to be staged on the period of fasting. The majority of his operas seriae were composed during his contract with the Teatro di San Carlo, the most significant theatre in Naples. To establish his dominance there, he had to experiment with the modern style of Romanticism, even though his true inclination was towards composing in the comic genre. The operas he wrote during the same period for other theatres or cities have different styles or belong to other genres (Tomlinson 1986, p. 47). For instance, the opera seria *Adelaide di Borgogna*, written for the Teatro Argentina in Rome, stylistically rather resembles his opera buffa *La Cenerentola* than the operas of Teatro di San Carlo. Similarly, in 1819, when he composed *Ermione* and *La donna del lago* for the Teatro di San Carlo—operas characterized by romantic elements—he also wrote the opera seria *Bianca e Falliero* for La Scala in Milan, with a libretto featuring an outdated structure (Osborne, 2007, p. 64). Also the same year he composed *Eduardo e Cristina* for the Teatro San Benedetto in Venice, belonging to the genre of semiseria opera. Likewise, in 1818, despite being at the peak of his career, he received a commission from a Portuguese patron to write a farsa, a genre considered inferior. The result of this commission is the farsa *Adina* (Osborne, 2002).

In like manner, Donizetti in 1823, immediately after the opera seria *Alfredo il Grande* for the Teatro di San Carlo, presented the opera buffa *Il fortunato inganno* for Teatro Nuovo in the same city, a theatre dedicated exclusively to comic performances. Likewise, in 1827, after he premiered *L'esule di Roma* at Teatro di San Carlo, he composed the farsa *Le convenienze teatrali* as well as the semiseria opera *Otto mesi in due ore* for Teatro Nuovo in Rome. He also wrote the operas buffae *Olivo e Pasquale* for Teatro Valle in Rome and *Il borgomastro di Saardam* for Teatro del Fondo in Naples (Ashbrook, 1982, pp. 292, 299, 301, 302, 304-305).

Both of these composers suffered from strict Italian censorship and aimed to escape its constraints by turning to the more progressive Paris. There, censorship was more lenient and the French audience was accustomed to tragic themes. Both Rossini and Donizetti succeeded in doing so (Goldstein, 1989, p. 161). Thus, Rossini adapted *Maometto secondo* as *Le siège de Corinthe* and *Mosè in Egitto* as *Moïse et Pharaon* for the Paris Opéra, and composed *Il viaggio a Reims* for the Théâtre Italien in Paris and *Le comte Ory* and *Guillaume Tell* for the Paris Opéra. Similarly, Donizetti adapted the semi-seria *Linda di Chamounix* for the Théâtre-Italien. He also composed and staged the comic operas *La fille du régiment* (Ashbrook, 1982, pp. 436-437) and *Rita* at the Opéra-Comique (Osborne, 1996, p. 281), as well as his older opera buffa *Don Pasquale* at the Théâtre-Italien (Ashbrook, 1982, p. 174). Among his operas seriae, he adapted *Lucia di Lammermoor* as *Lucie de Lammermoor* for the Théâtre de la Renaissance (Lindner, 1998, p. 20) and *Lucrezia Borgia* for the Théâtre-Italien (Osborne, 1996, pp. 224-225).

On the contrary, Bellini was very selective concerning the operas he staged. He wasn't interested in adapting or modifying his operas to be performed in other theatres. His priority was expressing his inspiration through intense themes with passion, and embracing his own artistic talent. Furthermore, even though during that era theatre impresarios often suggested themes to composers, Bellini rejected librettos that didn't satisfy him (Greenspan, 1977, p. 8). For instance, when he was given a commission for the inauguration of the Teatro Ducale in Parma in 1829, the impresario of the theatre proposed the subject of *Cesare in Egitto*, but Bellini declined it because he wasn't pleased with the theme. He eventually staged *Zaira*, a work he chose himself (Maguire & Forbes, 2002d; Osborne, 1996, p. 323). Similarly, in December 1830, while he had started composing *Ernani* for the carnival season at Teatro Carcano in Milan, he abandoned it to replace it with

La sonnambula, which he eventually staged. Perhaps he feared the comparison of Ernani with Donizetti's successful Anna Bolena, which premiered the same season in the same theatre. This might be why he opted for a completely different pastoral theme (Osborne, 1996, p. 333). Likewise, for the Teatro La Fenice in 1832, Bellini rejected the subject proposed by his librettist Romani, which was based on the story of Cristina di Svevia. Instead, he compelled Romani to write a libretto based on the ballet Beatrice di Tenda (Boromé, 1961, pp. 320-1; Maguire & Forbes, 2002a).

Furthermore, after the success of his third opera, *Il pirata*, Bellini had the opportunity to demand high fees for his operas (Kimbell, 1991, p. 475). Therefore, he limited himself to composing one opera per year in order to focus on each one. When he died prematurely at the age of 34, he had composed 10 operas. At that same age, Rossini had composed 34 operas, and Donizetti had composed 35. This represented an individual choice that he was able to make, rather than a broader shift in the working practices of composers in his era.

As far as the role of the audience as a factor that affected the subject matter of the operas, from the correspondence of composers, librettists, singers, and theatre impresarios, it is evident that they were interested in its opinion. The attendees of each opera played a significant role in the selection of themes, which varied from region to region (Sorba, 2006, p. 600). The preferences of the Milanese audience differed from those of Naples and Florence. If a performance did not please the audience, it would be halted. Thus, Rossini's opera *Tancredi* has a happy ending for the performances in Venice and Milan, and a tragic ending for the performance in Ferrara. Furthermore, in order to establish his reputation, he wrote a series of operas with "elevated" themes of tragic passion for the cultured audience of the Teatro di San Carlo in Naples. Similarly, in *Il viaggio a Reims* even though it was written for the coronation of King Charles I, the characters in the work are the 18 diverse guests of an inn and its owner who welcomes them. They represent the diverse audience of the Italian theatre in which the performance was staged. It is clear that this specific opera was structured to please the spectators rather than the honored king (Osborne, 2007, p. 310).

In a similar vein, Donizetti, following the dictates of fashion, composed a series of operas for the Mauritanian kingdom, such as *Zoraid di Granata*, *Alahor in Granata*, *Sancia di Castiglia* and *La favorite*, as well as for the history of England, such as *Alfredo il grande*, *Elisabetta al castello di Kenilworth*, *Anna Bolena*, *Rosmonda d'Inghilterra*, *L'assedio di Calais*, and *Roberto Devereux*.

Finally, the writing style in Bellini's last opera, *I Puritani*, demonstrates the composer's intention to meet the demands of the cultured audience in Paris (Brent Smith, 1935, p. 330).

6. OPERAS WITH MYTHOLOGICAL THEMES

Due to the opera's origins as a revival of ancient Greek drama, the earliest librettos featured mythological themes. Subsequently, in the second half of the 17th century, librettos moved thematically away from mythology, only to return to it during the second Italian reform, in the mid-18th century (Kimbell, 1991, p. 134, Smith, 1970, pp. 9, 11). From the late 18th to the early 19th centuries, mythological themes gradually fell out of fashion. This was influenced, on one hand, by socio-political circumstances where the emerging dominant bourgeois class preferred action and passion over the previous courtly tendencies that sought distance from everyday life and had a preference for mythological subjects. On the other hand, shifting artistic trends also played a role (Sorabella, 2004). In the early 19th century, the romantic movement flowed from the North to Italy, infusing opera with a more somber tone and a prevailing sense of tragedy. Love became the core of melodrama, with psychological and emotional interventions. Romanticism elevated itself against reason, and love became the sole truth of life. Composers of the early 19th century did write operas with mythological themes, but mythology wasn't their main focus (Kimbell, 1991, p. 245).

Rossini composed two operas with mythological themes, *Ermione* and *Semiramide*. The librettist of *Ermione*, Totola, didn't base it on Euripides' work but rather on Racine's version of *Andromache* (Osborne, 2002). *Semiramide* on the other hand, based on Voltaire's corresponding work, goes beyond it in an entirely romantic way, ultimately revealing an intensely tragic figure within the mythical queen. Thus, although the work is classical in terms of its theme, it transforms into innovative, with numerous romantic and supernatural elements. Moreover, in the already exotic setting of Assyria, the librettist introduces the exotic character of the Indian king Idreno, resulting in an opera with a cosmopolitan character (Senici, 2004, pp. 141-142).

Donizetti dealt with mythological themes only in his early works, and he actually completed only one opera with such a theme out of the total of 70 operas that he wrote. That is *Il Pigmalione* and the composer wrote it as a writing exercise (Ashbrook, 1982, p. 28).

Bellini wrote only one opera with a mythological theme, *Norma*. The opera refers to the gods of German mythology, and the heroine of the title reminds us of Medea from Greek mythology, who killed her children in order to take revenge for being rejected by her lover. However, a careful examination of *Norma* reveals that its libretto introduces innovative elements. *Norma* considers killing her children not for the sake of revenge, but to save them from the shame they would experience due to their lineage, and ultimately, she refrains from killing them. Instead, she sacrifices herself for them. Furthermore, the cultural differences among the characters reflect both the tension between paganism and Christianity and the conflict between Neoclassicism and Romanticism in 19th-century culture (David, 2021, pp. 4-5). Bellini's opera succeeds in building a synthesis between these two almost incompatible systems of thought. Thus, Bellini addresses, among other things, the clash of civilizations, the issue of religious fanaticism, the balance of power between men and women, female solidarity, the tension between femininity and holding a position of ultimate power, and the fluidity of national, cultural, and religious identities. Above all, it highlights the tragedy of a mother who sacrifices herself for her child. In many ways, the world of *Norma*, strikingly similar to the Greek Medea, to which the opera has structural affinities, is deeply familiar to the audience while also being distinctly foreign. As such, Bellini's opera moves away from mythological themes in the traditional sense of the term.

7. OPERAS WITH EXOTIC THEMES

The subject matter taking place in the exotic East was part of the aesthetic developments of the late 18th and early 19th centuries. Particularly in Naples, the operas that referred to the Mauritanian kingdom were popular due to Spanish sovereignty in the city (Ashbrook, 2000, pp. 499-500).

The "exotic" operas were not based on in-depth research of Eastern civilizations, and composers did not necessarily need to be familiar with Eastern music. They were simply acquainted with the contemporary Eastern fantasy which was based on information extracted from the stories of pilgrims and travelers, as well as the works of writers of the time. Such works are Lord Byron's poetic and often romanticized descriptions of the landscapes and cultures he encountered, and Victor Hugo's collection of poems entitled *Les Orientales* (Greenwald, 2014, p. 801).

Regarding Rossini, the composer wrote a semi-seria opera with exotic elements, *Matilde di Shabran* set in the Gothic castle of Corantino in medieval Spain. Among his operas seriae, *Ricciardo e Zoraide* takes place in the city of Dongola on the banks of the Nile and features exotic elements (Osborne, 2007, p. 68).

Among Donizetti's semi-seriae operas, the following are considered exotic: *Gianni di Calais*, which features the Portuguese princess Matilde and the pirate Gianni and is set in an exotic location; *Il furioso all' isola di San Domingo*, which takes place on the exotic island of Santo Domingo although the theme is urban, and *Torquato Tasso*, which refers to the important poet from Bergamo but, due to censorship, is set in the Caribbean. Of the operas seriae, *Zoraida di Granata* and *Alahor in Granata* are considered exotic, with the primary exotic elements being the names of the characters, and *Il paria*, which takes place in 16th-century India (Ashbrook, 1982, p. 309; Deasy, 2008, p. 6; Freeman, 1972, pp. 245-246; Jellinek 2001, p. 743; Osborne 1996, pp. 221-223,).

Similarly, Bellini chose the world of the Druids for his opera *Norma* (Kimbell, 1998, p. 20).

During that time, anything distant from Italy was considered exotic. Thus, even operas with plots set in Switzerland, Scotland, or England suggested an exotic element, even if there were no actual local elements justifying the exoticism. Furthermore, the choice of foreign royal figures as protagonists, rather than referencing local rulers, was a prudent choice to avoid issues with strict Italian censorship (Plantinga, 1984, p. 135).

At last, the Russian Tsar Peter the Great was a popular subject of the era and appeared in two comic operas by Donizetti, *Il falegname di Livonia* and *Il borgomastro di Saardam*, which are set in Livonia and Saardam, respectively (Ashbrook, 1982, pp. 286, 301-302).

8. THE WOMAN IN ROSSINI'S, DONIZETTI'S, AND BELLINI'S OPERAS

8.1. The Woman in The Early 19th Century Operas

In Rossini's early operas, the heroine often has characteristics of a sweet person. This is the case with Amenaide in the opera *Tancredi*, even though the corresponding heroine in Voltaire's work on which the libretto is based, was more dynamic. Similarly, Zenobia in *Aureliano in Palmira*, written the same year as *Tancredi*, exhibits gentle characteristics (Osborne, 2007, pp. 205, 218). In some of the composer's other operas, the female characters appear cunning and mysterious. They will do whatever it takes to overcome a situation in which they are oppressed by much stronger forces. These qualities can be seen in Elizabeth in *Elisabetta, regina d'Inghilterra*. The queen displays emotions of jealousy, malevolence and envy. In the end, however, she turns out to be magnanimous as she forgives the couple in love. Similarly, Zomira, the wife of King Agorante in *Ricciardo e Zoraide*, is malicious and envious, planning to kill the two lovers, albeit unsuccessfully (Osborne 2007, p. 36).

8.2. Femme Fatale

As the 19th century progressed however, a redefinition of femininity and of the female personality in general took place. Various female archetypes merged into a heroine model expressed as the "femme fatale" (Adetu & Coroiu 2022, p. 267). The first opera where this change is evident is Rossini's *L'Italiana in Algeri*. A thorough reading of Isabella's character suggests an aesthetic approach that utilizes certain romantic aspects of the femme fatale. As such, Isabella emerges as a complex character, a smart, witty, beautiful, and strong woman. She laughs and cries, loves and teases, and seems to be the only character in the opera who has control over the narrative. Isabella is also brave and fearless of her abductor, the Turkish bey. She manipulates everyone, both men and women, to achieve the liberation of her lover Lindoro, herself, and the Italian slaves. Politically, she raises a sense of patriotic uprising. Just as she saves her compatriots, she offers hope for the liberation of oppressed Italy (Zamir, 2011, p. 170). Rossini's approach to the character of Isabella should not be interpreted as a romantic pursuit but rather as a result of his own aesthetic and of the specific socio-political reality of Italy at the time. Therefore, Isabella, though belonging to a previous era, incorporates the evolutionary process of the transformation of the female personality (Dahlhaus, 1989, p. 58).

The first actual distinguished femme fatale among the famous operatic women of the 19th century could be considered the protagonist Armida in Rossini's opera of the same title. However, the composer does not fully exploit the character to portray a femme fatale to the utmost degree. Her charms ultimately do not work, as her beloved Rinaldo decides to escape with his comrades (Osborne, 2007, p. 258). The only thing Armida manages to do in the end is to promise revenge. A true femme fatale is Semiramide in Rossini's opera of the same title (Adetu & Coroiu, 2022, p. 267). Semiramis relies on supernatural elements that were not present in the more human drama *Tancredi*. The crime that torments Babylon, the murder of King Nino by his wife Semiramis, is known only to the perpetrators, to a ghost, and to the gods. It is a real tragedy in which the guilty yet sympathetic anti-heroine, unable to escape the passions of the past, ultimately pays for the crimes and the infamy. We sympathize with her and expect happiness and escape, but there can be no reconciliation. The action unfolds in a series of twists, revelations, and theatrical techniques, culminating in the death of Semiramis at the hands of her son, Arsa. No character punishes her intentionally or knowingly, rather it seems that her fate is the result of supernatural justice translated as divine punishment. This catharsis achieved through sacrifice purifies the city and allows the new generation to start over (Senici, 2004, pp. 141-142). Thus, while *Tancredi* focuses on a hero, Semiramis divides attention between the hero and the anti-heroine and has a complex plot that is filled with moral complexity. The guilty heroine gives the tragic feeling that permeates operas of the 1830s such as Bellini's *Norma* and Donizetti's *Lucretia Borgia*. At the same time, the supernatural elements, such as ghosts and oracles, as well as the mixtures of motherhood and criminality that are pervasive in the Semiramis affair, echo the emerging Romantic tastes. The result is expressed in different tones and dramatic styles in the two operas, and it is clear that Rossini is trying to reconcile Classicism with Romanticism. Londonio's last words in his work, *Critical Observations on Romantic Poetry* (Cenni critici sulla poesia romantica, 1817) are also suitable to describe this opera by Rossini: "We Italians want to be romantics too ... romantics in ideas, opinions and feelings and yet follow the example and the precepts of the classics in the use of form and the rules of art." (Londonio, 1817; Senici, 2004, pp. 141-142, 144, Tomlinson, 1986, p. 48). The dramatic climax of the play includes a scene of madness in the second act. Specifically, the scene of madness concerns Assur who, while determined to kill Arsa, is told that his crimes have been revealed. It also includes an act of romantic horror - the son who kills his mother unintentionally at the grave of his murdered father - reminiscent of the murder of Othello by Desdemona. Here, however, its power is tempered

by his carelessness, the divinely ordained punishment, and finally by the fact that it takes place in the dark. Rossini's *Semiramis* differs from Voltaire's tragic queen. Rossini adds a radiant, erotic side to the original melancholic and savage queen, as in the scene where she is first introduced with her ladies. Voltaire has her almost fainting, supported by her attendants for help, her first words suggesting a mental depression, if not outright delirium. Rossini's *Semiramis*, by contrast, describes the hopes that lift her heart and mind in the stunning coloratura aria *Bel raggio lusinghier*. As in the original work, she ends by calling out to Arsace as the one who will ease her troubles, but her tone is different: "Arsace has returned! He will come to me!" This aria, accompanied by a female chorus, was clearly designed by Rossini to showcase the vocal talents of his leading lady and wife, Colbran. The overall character of *Semiramis* in the opera is designed to match the dominant prima donna, or *femme fatale*, without being rivaled by anyone. It should therefore come as no surprise that great prima donnas of the post-Romantic generation kept *Semiramis* in their repertoire even when other opera series were out of fashion.

From Donizetti, *Anna Bolena*, *Lucretia Borgia* and *Elizabeth* from the opera *Maria Stuarda* have characteristics of a *femme fatale*.

Finally, Bellini's *Norma* can be considered a *femme fatale*.

8.3. The Woman as a Queen

A famous woman that protagonized in the operas of the composers under study, is the queen of England. Rossini wrote *Elisabetta, regina d'Inghilterra*. Donizetti wrote four operas based on the queens of England: *Elisabetta al castello di Kenilworth*, *Anna Bolena*, *Maria Stuarda*, and *Roberto Devereux*. The last three are commonly referred to as the Tudor Trilogy. All of these operas explore the division between the public and private self and the emotions beneath the surface. They also depict how unruly emotions of romantic attraction to a man and jealousy towards a rival woman, may disrupt her external control (Ashbrook, 1982, p. 358, Fralick, 1988, p. 2).

The early operas of the Tudor dynasty typically conclude with the common ending of opera seria of the era: a display of mercy from the queen, who pardons the traitors and who gives permission to the man she secretly loves to marry her rival. However, around 1830, as tragic endings became more common in Italy, the Tudor dynasty operas ended in a gloomy manner. Therefore, *Anna Bolena* ends with Anna going to her death with her beloved. Similarly, *Maria Stuarda* ends with her being condemned to death. Both *Anna Bolena* and *Maria Stuarda* forgive those who sent them to their deaths before their demise. In *Roberto Devereux*, Roberto's lover is condemned to death by the queen.

Donizetti's opera that demonstrates in detail the diversity of female characters is *Maria Stuarda*. In this work, the features of the personality of the various roles are presented consistently, with queen Elizabeth establishing her authority immediately. She hides her true feelings and exerts control over them. She also exerts control over those around her, which is expressed through her behavior. She spies on those close to her, Talbot and Lester, and traps them through deception. She is sarcastic and ironic. Only one strong emotion characterizes her: rage, as evidenced by her reactions when forced to directly or indirectly confront her rival, Maria the Queen of Scotland. At the beginning of the second act the Queen of Scotland, who has been the subject of all the conversations up to this point, appears. Elizabeth hates her, Cecil scorns her, Lester loves her, and Talbot is concerned about her; all have expressed their opinions about her. When she finally appears before the audience, she is not perceived as the woman who threatens the English throne, as expected, or as the irresistible angel of love described by Lester and Talbot, which inflamed Elizabeth's jealousy. On the contrary, Maria is a young woman who loves life and nature. At the beginning, this message is conveyed visually. For the first time, we leave the palace of Westminster and find ourselves in a hunting ground in Fotheringay. The indoor venue and seat of power give way to an outdoor scene surrounded by trees, overlooking the ocean. The setting can be interpreted as a reflection of the heroine's mood. Maria's entrance has much to tell us about her personality and mental state: she runs onto the stage, showing her joy and cheerfulness, her desire for freedom, and the need to express her happiness, highlighting her youthful vitality. Thus, the audience forms a clear image of Maria's character even before she opens her mouth. In contrast, the male roles in this work are quite marginalized. Lester seems to have no other purpose than to serve Maria as a lover and, consequently, as a catalyst for Elizabeth's anger. He never manages to acquire his own identity. Talbot and Cecil also play supportive roles, with Talbot supporting the Maria-Lester pair, and Cecil supporting Elizabeth and serving as the queen's treacherous advisor who advocates for Maria's

condemnation. As a result of this substantial reduction in secondary characters, the roles of the two women are highlighted to a greater extent (Frei, 2007, pp. 13-14).

8.4. The Suffering Woman

In Bellini's works, the female figure who suffers because of the behavior and actions of violent or unstable men is a dominant theme. In *Bianca e Fernando*, Bianca suffers because her fiancé has imprisoned her father, the king, and now usurps the throne. In *Il Pirata*, Imogene suffers from her exiled former lover who returns and kills her husband. In *La Straniera*, Aláide suffers due to the destructive consequences of her beloved's jealousy. Zaira in the opera of the same title suffers because of her unfortunate fate and the destructive jealousy of her fiancé. In *I Capuleti e i Montecchi*, the consequences of the enmity between the two families are a catalyst for Juliet's life. In *La Sonnambula*, Amina suffers because of her beloved's jealousy. In *Norma*, the Druid priestess Norma has a tragic story due to her love for the wrong man. Beatrice in *Beatrice di Tenda*, is sentenced to death by her own husband who fell in love with another woman. Elvira in *I Puritani* appears as an innocent, fragile spirit with a noble character, living in an exclusively romantic world, teetering on the boundaries between reality and fantasy (Jellinek, 2001, p. 487, Osborne, 1996, pp. 314, 317, 323, 334, 338, 343, 348).

9. THE TRAGIC ENDING

The tragic ending is an exception in Rossini's operas, even in the tragic ones. The operas with tragic ending are, *Tancredi* for the Ferrara performance, and *Otello*. In *Maometto secondo*, the protagonist Anna, at the end stabs herself on stage, something that shocked the Italian audience. So, for the next performance of the opera for the carnival season in Venice, Rossini changed the ending to a happy one. But in the adapted version of the opera as *Le Siège de Corinthe* for the Paris Opera, Rossini returned to the tragic ending. The French audience not only was ready to accept it, but also expected it for the composer's debut in France (Osborne, 2007, p. 293).

As far as Donizetti is concerned, in his early operas *seriae*, the composer did not dare the tragic ending, even if he had to change it in relation to the original source. Thus, *Bianca e Falliero* has a happy ending despite the source material, Arnault's play *Les Vénitiens*, has a tragic one. It is noteworthy that Donizetti's first opera with a tragic ending is *Gabriella di Vergy*, an opera he wrote without a commission, as an exercise in dealing with Gothic themes. Since then, he wrote several more operas with tragic endings, including *Parisina*, *Imelda de' Lambertazzi*, *Anna Bolena*, *Fausta*, *Ugo, conte di Parigi*, *Sancia di Castiglia*, *Lucrezia Borgia*, *Rosmonda d'Inghilterra*, *Maria Stuarda*, *Gemma di Vergy*, *Marino Faliero*, *Lucia di Lammermoor*, and *Belisario* (Ashbrook, 1982, p. 541, Osborne, 2007, p. 64).

Intervening is *L'assedio de Calais* with a happy ending, something expected as it was composed for a royal occasion (Black 1982, p. 37). The subsequent operas, *Pia de' Tolomei*, *Roberto Devereux*, *Maria de Rudenz*, *Poliuto*, *Le duc d'Albe* and *La favorite*, have tragic endings. The next opera, *Adelia*, initially had a tragic ending, but Donizetti decided to change it in order for the opera to pass the censorship in Rome (Cametti 1907, p. 189). The same applies to *Maria Padilla* to pass the censorship in Milan (Ashbrook, 1982, p. 466). At last, *Caterina Cornaro*, *Maria di Rohan*, and *Dom Sébastien* have tragic endings.

In Bellini's works, a happy ending is the exception. Thus, the two semi-*seriae* operas, as expected, *Adelson e Salvini* and *La sonnambula*, have happy endings. Also, the operas *seriae* *Bianca e Fernando* and *I Puritani*.

10. THE MAD-SCENE

Early romantic music is characterized by imagination, illusion, and a loss of structure, qualities that can be well expressed in insane people. The mad scenes found in early romantic operas are an expression of different emotional facets stemming from emotional causes rather than psychiatric disorders. In other words, mad scenes are the result of overwhelming mental and emotional stress either due to death or rejection by a lover or due to the weight of a difficult situation. Madness as a withdrawal from an utopian world appealed to 19th century audiences. In Rossini's works, we encounter such scenes in *Ermione* (Chong-Gossard, 2015, p. 164) and in *Semiramide* (Senici 2004, pp. 144-145). In the first, the mad scene pertains to *Ermione* herself, and in the second, to *Assur*.

The first opera with a mad scene in Donizetti's repertoire is found in *Il furioso all' isola di San Domingo*, which concerns the heroine's father (Deasy, 2008). Another opera by Donizetti with mad scene is *Anna Bolena* (Peschel, 1992, p. 193). It concerns the protagonist and takes place in the Tower of London. The first mention of Anne's delirium is made by the ladies of the court. Then, when Anne comes on stage, her disorder is evident. Her words are detached from reality and evoke pity, passion and a sense of horror. For, although she expects to be beheaded, she asks the ladies-in-waiting why they are crying on her wedding day when the king awaits her. (Donizetti, 1986, pp. 279-289). Suddenly, she hallucinates that she sees Percy and is terrified, but her mood changes when she thinks he is smiling. Then, in memory of how Percy and she had once promised to love each other, she sings a sweet melody about her past ("Al dolce guidami"). Her intense lyricism here conceals the terror of her real situation, as well as the fact that she is hallucinating. Suddenly, she is jolted by the sounds of a drum and comes out of her fond memories. She is startled to see Percy, her brother, and Smeaton enter, accompanied by guards (Donizetti, 1986, pp. 290-291). She reveals that she is aware of the irony: she has regained her sanity only to understand the horror of her real situation. Anna's bitter outburst of reason does not last, for she soon asks Smeaton who broke the strings of his harp. Smeaton's harp, however, is present only in her delusional mind. Thus, she continues to vacillate between reality and unreality, reason and psychosis (Donizetti, 1986, pp. 294-295). At the sound of cannons and bells, Anna is shaken into bitter consciousness again. When she asks what is happening, she is told that the crowds are cheering their own new queen. Lucid, she proclaims: "To complete the crime, only one thing is missing / is the blood of Anna, / and it will be (Donizetti, 1986, pp. 299-300). Anne's closing caballet, "Coppia iniqua" ("Unjust Couple"), sung with intensity, is her deliberate attempt to forgive her husband and his third wife, Jane Seymour. However, this gripping caballet is a passionate promise of revenge (Donizetti, 1986, pp. 301-306). The madness scene is based on Anne's real mental state. In fact, letters from Sir William Kingston, Constable of the Tower, to Thomas Cromwell, Henry VIII's chief secretary, described Anne's mental imbalance during her 17-day imprisonment. She would change her mood abruptly, jumping from one topic to another, crying, laughing, defending her innocence, at one point she suddenly unbuttoned her dress, asked if she would be acquitted, and laughed when she heard the policeman's dogmatic response (Peschel, 1992, p. 193). Other operas by Donizetti with mad scenes include *and Torquato Tasso* (Osborne, 1996, pp. 221-223), where the mad scene pertains to the title characters, *Lucia di Lammermoor*, the first opera where the heroine goes mad and doesn't recover her previous state, *Maria Padilla*, which concerns Maria's father (Willier, 1998, p. 184), and *Linda di Chamounix*, where Linda briefly loses her sanity (Osborne, 1996, p. 287). In *La favorite*, the protagonist Leonora reaches the brink of madness due to her desperate situation (Mordey, 2018, pp. 302-303).

Similarly, mad-scenes are encountered in Bellini's operas: in *Il Pirata*, where the heroine doesn't recover from her madness (Osborne, 1996, p. 318), in *La straniera*, where the heroine reaches the brink of madness due to her tragic fate (Protano-Biggs, 2016, pp. 149-150), in *La sonnambula*, where the heroine also descends into madness because her fiancé and the people around her don't understand her sleepwalking condition (Simionescu, 2016, p. 85), and in *I Puritani*, where the mad scene involves the protagonist Elvira, who reaches the brink of madness when she wrongly believes her beloved has abandoned her for another woman (Simionescu, 2016, p. 88).

11. THE NATIONALIST ISSUE

Regarding the nationalist issue, the political climate of the era we are studying was quite reactionary and the social situation was unstable (Senici, 2012, p. 418). The composers we are referring to, avoided direct mention of it, as censorship was particularly strict in Italy. It may not be a coincidence that Rossini primarily chose the comic genre to make his few references to the nationalist issue. The first takes place in the opera *L'Italiana in Algeri* where the action takes place in exotic East in a harem governed by the Turkish Bey. In this setting, the rule of law differs significantly from that of Europe. Therefore, the opera would pass the censorship and simultaneously, the audience would easily identify with the Italian heroine (Senici, 2004, pp. 58-59). The second reference occurs in *Il viaggio a Reims* where one of the guests of the inn is a young orphan from Greece. The Italians of the time were informed about the Greek matter, and the presence of the Greek girl would undoubtedly evoke associations with their own struggle for independence (Osborne, 2007, pp. 93-97). Another opera with nationalist references is Rossini's *Maometto secondo* which deals with the Venetian colony of Negroponte's fight against the Turks in the 15th century. The opera's references to the glorious death in battle, combined with the revolutionary music in a march rhythm, could be paralleled with the uprising against Ferdinand I in Naples at the very time the opera was written. However, the choice of this specific subject was probably not the composer's intention. When Rossini chose it, there was peace in the

city, and the certain subject was considered safe. It is worth noting though, that the adaptation of the same opera for the Parisian stage a few years later coincides with the Greeks' struggle against the Turks (Osborne, 2007, pp. 65, 287-288).

From the way Donizetti handled his librettos, it becomes apparent that he was not interested in the nationalist issue, or at least, he did not want his work to be stigmatized by nationalistic characteristics. Some references are made in his opéra comique *La Fille du régiment* set in a French legion, featuring a brave girl who does not hesitate to praise her love for her homeland, France (Izzo, 2004, pp. 152-153). Also, in the melodramma giocoso *L'elisir d'amore* there is hostility towards the army officers, expressed through the character of Sergeant Belcore. This particular character boasts about his bravery but ultimately ends up being defeat (Izzo, 2004, pp. 148-149).

Regarding Bellini, patriotic sentiments are expressed in *I Puritani*, where the word "freedom" is heard at the duet "Suoni la tromba". Beyond this isolated example, references to the Italian nationalist movement in this particular opera are indirect, as its plot unfolds in England and refers to the civil war between the Puritans and the Cavaliers (Maguire & Forbes, 2002c).

12. THE EVOLUTIONARY TRAJECTORY OF ROSSINI'S AND DONIZETTI'S OPERAS BUFFAE

Opera buffa in the early 19th century Italy was in decline. Its most significant composers had either passed away or were already quite old. Further more, there was a prevailing perception among critics and intellectuals of the time that the comic genre was inferior (Tomlinson, 1986, p. 47). Rossini made his debut during this period, followed shortly after by Donizetti. Both composers engaged with opera buffa and breathed new life into it. Their activity in the genre focuses mainly on their young years, but some of these works became milestones in the history of opera. Bellini did not engage with the genre at all. Among the three, Rossini had a preference for the comic genre and felt more comfortable composing for it. However, he almost completely abandoned it after *La Cenerentola* in 1817, possibly due to economic reasons, as comic operas yielded lower pay for their contributors. Thus, after *La Cenerentola*, his only engagement with the genre includes the farsa *L'inganno felice* in 1818 for a Portuguese patron, *Il viaggio a Reims* in 1825 for the coronation of Charles X, and *Le comte Ory* in 1828.

Usually, Rossini's and Donizetti's farsae and operas buffae deal with intrigues and misunderstandings created by romantic triangles. Examples from Rossini's operas include *L'Italiana in Algeri*, where the bey is tired of his wife and plans to marry one of his slaves, *Il Turco in Italia*, where Selim, in love with Zaida, falls for the sexually liberated Fiorilla, and *Il barbiere di Siviglia*, where the elderly Bartolo desires to marry his young ward, who is also pursued by the young Count Almaviva. From Donizetti, *Il campanello di notte* features a love triangle where the old pharmacist Don Annibale marries the young Serafina whom Enrico loves. In *L'elisir d'amore*, Nemorino loves Adina, who flirts with Sergeant Belcore. In *Rita*, there is a trio, but it involves the two men mistreated by the protagonist of the title and thus neither wants. In *Don Pasquale*, the elderly Don Pasquale desires to marry a young girl. Marriages for convenience or for money are also common themes, as seen in Rossini's farsa *La cambiale di matrimonio* and the operas buffae *L'equivoco stravagante* and *La gazetta*.

Rossini's operas buffae are often adaptations of contemporary Italian or French works, many of which have already been transformed into operatic productions. His farsae reflect the basic trends of the time in the genre. Some are outrageously funny with devilish coincidences, while others are more realistic, semi-serious, and emotional. However, the boundaries between them are not clear, and there are often transitions from one style to another. All of Rossini's comic operas have enjoyable plots, wit, and twists. Most of them unfold in the contemporary period.

Exceptions include the farsa *Adina*, which takes place in the palace of the caliph of Baghdad during the 16th century, and the opera buffa *L'Italiana in Algeri*, which refers to the contemporary era but is set in Ottoman Algeria. They typically involve young lovers and their adventures until they end up together. Alongside the main plot, they also involve and satirize contemporary social issues such as capitalism, entrepreneurship, trade, as well as ethical concerns like patriarchy, marriages of convenience, infidelity, castrati, military service, local customs, etc. For example, in *La Gazzetta*, the role of the media is satirized, while in the farsa *Il signor Bruschino* and in the opera buffa - *Il turco in Italia*, theatrical conventions are lampooned.

L'Italiana in Algeri transitions from the purely comedic genre to realistic comedic opera. It explores a multitude of social and ethical issues of the time, such as the contrasts between Western and Eastern cultures, relationships between the two sexes, arranged marriages, women's emancipation, and initiation into secret organizations. Notably, it addresses the Italian nationalist issue.

Up until *Il barbiere di Siviglia*, Rossini's main characters resemble the stylized figures of *commedia dell'arte* (Tartak, 1969, p. 453). However, in his final Italian opera, *La Cenerentola*, Rossini shows a progress. Its main characters, Cinderella and Don Ramiro, exhibit increased emotional sensitivity, and their actions have social implications. Genuine laughter is replaced by skepticism, and the opera comes closer to the mixed genre of semi-seria opera. Furthermore, while he maintains the basic traditional characters of comedy, making substitutions such as the stepmother with the stepfather and the fairy godmother with the servant, he abandons the supernatural elements that characterized the original fairy tale: there is no longer a fairy, a magical wand, or a pumpkin. It is interesting though that Rossini rejected supernatural elements in *La Cenerentola* while a few months later, he had written the opera seria *Armida*, which featured supernatural elements. Nevertheless, there is a notable difference. In *La Cenerentola* the supernatural is associated with the innocence of the fairy tale, whereas in *Armida* it is linked to the mystic spirit of romanticism (Osborne, 2007, p. 257). The same happens with the last two comic operas he wrote for the Paris Opera, *Il viaggio a Reims* and *Le comte Ory*. In these operas, Rossini is now far from the style with which he had begun. In these two final works, stereotypical comic characters are absent. These operas constitute spirited urban character comedies. As the setting is placed in medieval chivalric romanticism, Count Ory appears to be romantic. However, the opera essentially satirizes medieval ballads. For example, holding the hand of your beloved is highly romantic, but it becomes hilarious when Ory holds his beloved's hand disguised as - "Sister Colette".

Donizetti's operas buffae do not have the innocent, almost childlike mood found in Rossini's early works. They are character comedies with a mocking and ironic attitude. In general, like Rossini's operas, they are set in contemporary times and satirize social reality. There are, of course, exceptions. Thus, *Il falegname di Livonia* and *Il borgomastro di Saardam* unfold in the late 17th century in the Baltic state of Livonia and refer to Peter the Great. Also, *Betty* and *La Fille du régiment* take place in Switzerland. Finally, *Don Pasquale* unfolds in Rome. The latter is the composer's masterpiece and perhaps the last notable work of opera buffa. The libretto is simple and does not complicate itself with many strategies or excessive use of coincidence, which are usually encountered in this genre of opera. Also, although the characters resemble the stereotyped characters of *commedia dell'arte*, they are more human.

Donizetti's operas buffae are drawn from Moliere and Cornelius as well as contemporary Italian, French and German works that have already been adapted for opera. He also wrote the libretto of his farsa *Le convenienze teatrali* and *Il campanello di notte*. *Le convenienze teatrali* is an opera that belongs to a long tradition of comedy that satirizes the situations and characters of the operatic world, centering on the rehearsals of an opera and the dominance of the prima donna. Its humour arises from the hilarious situations that develop during the group's rehearsals at the provincial theatre. With the same theme deals the opera *Il fortunato inganno*.

Other themes encountered in Donizetti's works are: strict education and its unpredictable and unwanted consequences in *L'Ajo nell'imbarazzo* and the Romantic movement in the farsa *La romanzesca e l'uomo nero*. This particular farsa did not have a long duration in performances. Apparently, the decision of its librettist Giardini to excessively mock romantic affectation at the dawn of the romantic era seems to have been unfortunate (Ashbrook, 1982, p. 324).

Particularly noteworthy is *Il campanello di notte*, which the composer wrote despite the personal difficulties he faced due to the death of his parents and the birth of his stillborn child. Obviously, he needed to find balance through theatrical activity, and additionally, the Nuovo Theatre, which staged only comedies, was the only open theatre in Naples during the summer of 1836. This opera differs from the composer's other comic works, leaving a bitter sensation. The protagonist seems to hide behind the comedic mask, a self-centered and heartless man. The passion and human warmth that are usually found in Donizetti's comic works are missing and it leans more towards black comedy.

As far as the exotic element, it was used in comic opera as a means to create comedic situations. Differences in language, culture, and lifestyle were employed to elicit laughter from the audience. Rossini used it in the farsae *La cambiale di matrimonio* where an American comes to London to buy a wife, and *Adina*, which unfolds in a harem in Baghdad. It is also present in the comic operas *L'Italiana in Algeri*, set in Algiers, *Il*

Turco in Italia, featuring a Turkish prince, and *Il barbiere di Siviglia*. Among Donizetti's comic operas, *Olivo e Pasquale*, which unfolds in Lisbon, and *Alina, regina di Golconda*, which takes place in the exotic location of Golconda in southern India and has an exotic setting.

In comic operas, the use of the Neapolitan local dialect was common in order for the audience to identify more easily with the heroes. Thus, Rossini's *La gazetta* and Donizetti's *La Zingara* include the traditional buffo characters who speak the local dialect. However, over time, the composers tried to escape from this earlier tactic. For example, in Donizetti's semi-seria opera *Emilia di Liverpool* in 1824, the local dialect was included, but when the composer revised it four years later, he eliminated it.

13. FINDINGS

In Rossini and Donizetti, the content and character of each opera was adapted to the circumstances of each presentation, to the audience in attendance, and the time and place of the performance. In contrast, Bellini did not tolerate such restrictions and dismissed themes that did not satisfy him, which is why he wrote only a few operas.

All three composers chose works from classical literature of their time with romantic themes and historical or exotic backgrounds, without delving deep into them. They considered mythological themes outdated, and even when they dealt with them, they approached them in a romantic manner. Composers of this era were particularly sensitive to the female protagonist: the suffering woman subjected to scenes of madness and the woman who controls and manipulates the threads in her relationships with men, creating the well-known *femme fatale*. For all three composers, the endings were happy in their early operas and tragic in later ones. Despite the politically turbulent times, the nationalist issue is not reflected in their operas.

Regarding opera buffa, Rossini and Donizetti engaged with the genre, especially in the early stages of their careers, infusing it with new life. The themes were taken from contemporary times. Rossini focused on the absurdly humorous, while Donizetti's operas buffae are romantic comedies. Bellini, on the other hand, did not engage with the genre at all.

14. CONCLUSION DISCUSSION AND RECOMMENDATIONS

The analysis concludes that the libretto themes in the works of Rossini, Donizetti, and Bellini distinctly reflect their artistic identities while responding to the evolving tastes of the early 19th century. Rossini's operas progress from humorous and sentimental librettos to more complex emotional narratives, Donizetti's works shift from romantic conventions to darker, Gothic themes of betrayal and madness, and Bellini's librettos emphasize Romantic ideals of passion and sacrifice. These thematic explorations, particularly the frequent use of mad scenes, align with the Romantic era's fascination with heightened emotional states and psychological depth, showcasing a shared commitment to advancing operatic expression.

To further this understanding, future studies could examine the interaction between these libretto themes and their musical settings, explore thematic parallels in other operatic traditions, and assess audience reception to better understand the enduring impact and cultural significance of these works.

Ethical approval

In this study, no data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out.

Author contribution

Study conception and design: AT, A-MR, data collection: AT; analysis and interpretation of results: AT, A-MR; draft manuscript preparation: AT, A-MR. 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 herhangi bir veri toplama süreci gerçekleştirilmemiştir.

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AT, A-MR; verilerin toplanması: AT; sonuçların analizi ve yorumlanması: AT, A-MR; çalışmanın yazımı: AT, A-MR. 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

- Adetu, E. G., & Coroiu, P. M. (2022). The character "Lucrezia Borgia" of Donizetti's homonymous opera: An analysis of character and vocal features. *Studia UBB Musica*, 67(1), 263-276.
- Ashbrook, W. (1982). *Donizetti and his operas*. Cambridge University Press.
- Ashbrook, W. (2000). A Donizetti update. *The Opera Quarterly*, 16(3), 499-502.
- Ashbrook, W. (2002). La romanziera e l'uomo nero (Review). *The Opera Quarterly*, 18(2), 273-274.
- Baxter, R. (2006). Belisario. *The Opera Quarterly*, 22(1), 182-184.
- Black, J. 1982. *Donizetti's operas in Naples, 1822 to 1848*. Donizetti Society.
- Boromé, J. A. (1961). Bellini and Beatrice di Tenda. *Music & Letters*, 42(4), 319-335.
- Brent Smith, A. E. (1935). Vincenzo Bellini. *Music & Letters*, 16(4), 325-332. <https://doi.org/10.1093/ml/XVI.4.325>
- Cametti, A. (1907). *Donizetti a Roma: Con lettere e documenti inediti*. Fratelli Bocca.
- Chong-Gossard, J. H. K. (2015). Andromache. In R. Lauriola & K. N. Demetriou (Eds.), *Brill's companion to the reception of Euripides* (pp. 143-173). Brill.
- Dahlhaus, C. (1989). *Nineteenth-century music*. University of California Press.
- David, E. (2021). Dialectic Norma: A multidisciplinary approach to Bellini's opera. *The Opera Journal*, 54(1), 1-26.
- Deasy, M. (2008). Local color: Donizetti's Il furioso in Naples. *19th-Century Music*, 32(1), 3-25.
- Donizetti, G. (1986). *Anna Bolena: Vocal score*. G. Ricordi.
- Fralick, L. (1988). *Anna Bolena, Maria Stuarda and Roberto Devereux: A study of Gaetano Donizetti's dramatic style* [Master's thesis, Friends University]. <http://hdl.handle.net/2097/23854>
- Freeman, J. (1972). Donizetti in Palermo and Alahor in Granata. *Journal of the American Musicological Society*, 25(2), 240-250.
- Frei, J. (2007). When ladies meet: The media myth of the two queens in one isle. *Discoveries*, 24(1), 13-19.
- Goldstein, R. (1989). *Political censorship of the arts and the press in nineteenth-century Europe*. Palgrave Macmillan.
- Greenspan, C. J. (1977). *The operas of Vincenzo Bellini* [Doctoral dissertation, University of California].
- Greenwald, H. M. (2014). *The Oxford handbook of opera*. Oxford University Press.
- Izzo, F. (2004). Comedy between two revolutions: Opera buffa and the Risorgimento, 1831-1848. *The Journal of Musicology*, 21(1), 127-174.
- Jellinek, G. (2001). La Straniera (1829). *The Opera Quarterly*, 17(3), 487-489.
- Ketterer, R. C. (2022). Under cover in Babylon: Rossini's Cyrus the Great for the Lenten season. *Nineteenth-Century Music Review*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1017/S1479409822000295>
- Kimbell, D. (1991). *Italian opera*. Cambridge University Press.
- Kimbell, D. (1998). *Norma*. Cambridge University Press.
- Lindner, T. (1998). An integral catalog of Donizetti's operatic works. *The Opera Quarterly*, 14(3), 17-23.
- Londonio, C. G. (1817). Cenni critici sulla poesia romantica. Pirotta.
- Maguire, S., & Forbes, E. (2002a). Beatrice di Tenda. Retrieved September 20, 2023, from <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.O004854>
- Maguire, S., & Forbes, E. (2002b). Bianca and Fernando. Retrieved September 20, 2023, <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.O900821>

- Maguire, S., & Forbes, E. (2002c). Puritani. Retrieved September 20, 2023, <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.O006929>
- Maguire, S., & Forbes, E. (2002d). Zaira. Retrieved September 20, 2023, <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.O005371>
- Mordey, D. (2018). Gaetano Donizetti, La Favorite. Kate Aldrich mezzo, Yijie Shi ten, Ludovic Tézier bar, Giovanni Furlanetto bass, Marie-Bénédicte Souquet sop, Alain Gabriel ten Orchestre national du Capitole de Toulouse, Antonello Allemandi, cond Vincent Boussard, stage director Opus Arte (1 DVD: 184 Minutes). *Nineteenth-Century Music Review*, 15(2), 301-303. <https://doi.org/10.1017/S1479409817000830>
- Osborne, R. (1996). *The bel canto operas of Rossini, Donizetti, and Bellini*. Amadeus Press.
- Osborne, R. (2002). *Adina*. In Grove Music Online. Retrieved July 13, 2023, from <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.O009039>
- Osborne, R. (2007). *Rossini: His life and works*. Oxford University Press.
- Peschel, E. (1992). Donizetti and the music of mental derangement: Anna Bolena, Lucia di Lammermoor, and the composer's neurobiological illness. *The Yale Journal of Biology and Medicine*, 65(3), 189-200.
- Plantinga, L. (1984). *Romantic music*. W. W. Norton.
- Protano-Biggs, L. (2016). Bellini's Gothic Voices Bellini, 'Un grido io sento' (Alaide), La straniera, Act I [Special issue]. *Cambridge Opera Journal*, 28(2), 149-154.
- Senici, E. (2004). *The Cambridge companion to Rossini*. Cambridge University Press.
- Senici, E. (2012). An atrocious indifference: Rossini's operas and the politics of musical representation in early nineteenth-century Italy. *Journal of Modern Italian Studies*, 17(4), 414-426.
- Simionescu, C. (2016). Vincenzo Bellini's opera creation: A means of cultural communication. *International Journal of Communication Research*, 6(1), 84-91.
- Smart, M. A., & Budden, J. (2001). Donizetti, (Domenico) Gaetano (Maria). Retrieved July 13, 2023, from <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.51832>
- Smith, J. (1970). *Tenth Muse: A historical study of the opera libretto*. Knopf.
- Sorabella, J. (2004). The opera. Heilbrunn Timeline of Art History. The Metropolitan Museum of Art. http://www.metmuseum.org/toah/hd/opra/hd_opra.htm
- Sorba, C. (2006). To please the public: Composers and audiences in nineteenth-century Italy. *Journal of Interdisciplinary History*, 36(4), 595-614.
- Sorba, C. (2014). Between cosmopolitanism and nationhood: Italian opera in early nineteenth-century modern Italy. *Journal of Interdisciplinary History*, 19(1), 53-67.
- Tartak, M. (1969). The two Barbieri. *Music & Letters*, 50(4), 453-469.
- Tomlinson, G. (1986). Italian romanticism and Italian opera: An essay in their affinities. *19th Century Music*, 10(1), 43-60.
- Willier, S. (1998). Maria Padilla (1841). *The Opera Quarterly*, 14(3), 182-184.
- Zamir, S. (2011). The principle of the eternal-feminine in Rossini's L'Italiana in Algeri: Isabella as the Italian superwoman. *Anuario Musical*, 66, 165-180.

Bir arınma aracı olarak müzik: Aristoteles örneği

Music as a means of purgation: The case of Aristotle

Tufan Çötök¹, Onur Kabil¹, Nesrin Akıncı Çötök¹

¹ Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

ÖZ

Aristoteles, müziği felsefi bağlamda ele alarak onun insan üzerindeki etkilerini ve işlevlerini derinlemesine incelemiştir. Her ne kadar müzik, Aristoteles'in bilim sınıflandırmasında doğrudan bir bilim dalı olarak yer almasa da poetik bilimler kapsamında değerlendirilebilir. Ona göre müzik, taklit (*mīmēsis*) yoluyla duyguları etkileyen ve insan karakterini şekillendiren bir araçtır. Aristoteles, müziğin üç temel işlevini vurgular: eğlence ve dinlenme, erdem kazandırma ve serbest zaman etkinliklerine katkı sağlama. Bu bağlamda müzik, sadece haz veren bir uğraş değil, aynı zamanda ahlaki ve eğitsel bir araçtır.

Müziğin doğası üzerine yaptığı analizlerde Aristoteles, müziğin haz verici, taklit edici ve karakteri etkileyici özelliklerini öne çıkarır. Müzik, ritim ve ezgiler aracılığıyla cesaret, öfke ve ölçülülük gibi duyguları taklit eder ve dinleyicinin ruhunda değişim yaratır. Bu nedenle, müzik eğitimi bireylerin erdemli bir yaşam sürmesine katkıda bulunur. Aristoteles, müzik eğitiminin gençlere makul bir düzeyde verilmesi gerektiğini, ancak profesyonel düzeyde icra edilmesinin özgür bireylere uygun olmadığını savunur.

Aristoteles'in müzikle ilgili en dikkat çekici görüşlerinden biri, onun bir arınma (*katharsis*) aracı olarak işlev görmesidir. *Poetika*'da tragedyanın korku ve acıma yoluyla duyguları arındırdığı gibi, müzik de benzer bir şekilde bireylerin duygusal ve ruhsal arınmasını sağlar. Bu arınma, sadece bireysel değil, toplumsal düzeyde de önemlidir. Aristoteles, müziğin insan ruhunu etkileyerek erdemli bir yaşamın temelini oluşturduğunu ve bu nedenle eğitimde yer alması gerektiğini belirtir. Böylece müzik hem haz hem de ahlaki gelişim açısından vazgeçilmez bir araç olarak konumlanır.

Anahtar kelimeler: arınma, müzik, Aristoteles, taklit

ABSTRACT

Aristotle examines music within a philosophical framework, analyzing its effects and functions on humans in depth. Although music is not classified as a distinct scientific discipline in Aristotle's taxonomy of the sciences, it can be considered within the scope of the poetic sciences. According to him, music is a medium that influences emotions and shapes human character through imitation (*mīmēsis*). Aristotle highlights three primary functions of music: providing entertainment and relaxation, cultivating virtue, and contributing to leisure activities. In this context, music is not merely a source of pleasure but also a moral and educational tool.

In his analysis of the nature of music, Aristotle emphasizes its pleasurable, imitative, and character-shaping qualities. Through rhythm and melody, music imitates emotions such as courage, anger, and temperance, creating a transformative effect on the listener's soul. For this reason, music education contributes to individuals leading a virtuous life. Aristotle argues that music education should be provided to the youth at a reasonable level but contends that performing music at a professional level is not suitable for free individuals.

One of Aristotle's most striking views on music is its function as a means of purgation (*katharsis*). Just as tragedy, according to the *Poetics*, purges emotions through fear and pity, music similarly facilitates the emotional and spiritual purgation of individuals. This purgation is significant not only on an individual level but also on a societal scale. Aristotle

Tufan Çötök – tcotok@sakarya.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 30.12.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 22.01.2025 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

asserts that music, by influencing the human soul, lays the foundation for a virtuous life and should, therefore, be included in education. Thus, music is positioned as an indispensable tool, both for pleasure and for moral development.

Keywords: purgation, music, Aristotle, imitation

1. GİRİŞ

Aristoteles felsefenin teorik alanında olduğu kadar pratik gerçekliğiyle ilgili de yoğun eser bırakmış bir Yunan düşünürüdür. Bu eserler varlık alanını bir tasnife tabi tutmaktadır. Aristoteles konu ve yaklaşım farklılıklarından hareket ederek faklı bilme türlerini üç ana başlıkta toplar: Prodüktif veya Poetik bilimler, Pratik bilimler ve Teoretik bilimler (Aristoteles, 1996). Bu sınıflandırmada müzik doğrudan bir bilim (episteme) alanı olarak karşımıza çıkmaz. Hatta söz konusu üç bilim türü altında doğrudan bir yere de yerleştirilmiş değildir. Bununla birlikte açıkça ifade edilebileceği gibi prodüktif veya poetik bilimlerden birisidir. Bu bilimler ise kendi aralarında taklit¹ kavramı aracılığıyla tekrar ele alınır. *Poetika*'da farklı taklit etme yollarına göre bir sınıflandırma daha yapılır: Taklit aracı: Dil, ritim, melodi; Taklit edilen nesne: Karakterlerin ahlaki durumu (soylu, sıradan veya kötü); taklit yöntemi: Hikâyenin anlatılması veya doğrudan sahnelenmesi (Aristoteles, 2012). Bu bölümlenme *poiesis* faaliyetinin türlerini ortaya çıkarır. Dolayısıyla doğası ve verilen değer açısından bakıldığında müzik bir tür taklit aracını kullanan *poiesis* bilimi olarak temellendirilebilir. Poetik sanatların işlevini şu şekilde ifade etmek mümkündür: "Tüm poetik sanatla²r temsili olmaları sebebiyle çeşitli hedefleri arasında bize bir tür farkındalık sağlamayı da içerirler. Anlama yetimizi etkileyerek kendilerine özgü duygusal amaçları icra ederler ve duygularımıza etki ederek anlama yetimizi etkilerler" (Rorty, 2016, s. 61). Aristoteles, poetik bilimleri tartıştığı eserinde, özel olarak tragedyanın korku ve acıma aracılığıyla duygular üzerindeki etkisini ve dolayısıyla onların amacını (telos) ifade eder: Arınma³. Bu durumda müziğe Aristotelesçi bakışın doğasını ortaya koymak mümkün hale gelir. Nasıl ki tragedya korku ve acıma sayesinde bir tür arındırma sağlıyor ise *poiesis* etkinliğinin bir türü olan müziğin duygular ve kişi üzerindeki etkisi ayırdır: Müzik bir arınma aracı olarak görülmelidir. Bu önermenin en açık ifadesi *Politika*'da karşımıza çıkar:

(...) bazı insanların ruhlarını kuvvetli bir şekilde etkileyen duygular (örneğin, merhamet, korku veya ilham) herkeste mevcuttur, fakat bazılarında daha az bazılarında daha çok. Zira kendilerini bu duyguya kaptıranlar vardır; bu kişilerin kutsal ezgiler sayesinde (ruhta cezbe uyandıran ezgileri kullandıklarında) sakinleştiklerini görürüz, sanki tıbbi tedavi almış ve arınmışlar gibi. Aynı şey merhamet veya korkuya meyilli olanlar tarafından, genel olarak duygusal olanlar tarafından ve bu gibi şeylerden pay aldıkları ölçüde diğerleri tarafından da tecrübe ediliyor olmalıdır: Hepsi belli bir arınma ve hazzin eşlik ettiği rahatlama hissi yaşar. Benzer bir şekilde arındırıcı ezgiler insanlar için zararsız eğlence sağlar. Dolayısıyla, tiyatro müziğiyle uğraşan yarışmacılar bu tür armoni ve ezgiler [çalmakla] görevlendirilmelidir (Aristoteles, 2018).

1.1. Araştırmanın Amacı

Çalışma Yunan felsefe geleneğinin kurucu filozoflarından Aristoteles'in müzik hakkındaki görüşlerini ortaya koymak suretiyle ilgili alanın doğasını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Müziğin doğası ise farklı görüşleri tartışmak suretiyle arınma düşüncesine bağlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüz için bakıldığında kaba bir yorumla estetiği askıya alınmış veya üzerinde düşünülmeden imtina edilmiş bir alan olarak görülen müzik, Antik Yunan'da söz konusu estetik tavırdan çok daha fazla veya farklı olarak değerlendiriliyordu. Nitekim bu dönem içerisinde müziğin teorisine kafa yoran filozoflar için müzik estetik hazdan daha fazla, bir arınma aracıydı. Aristoteles düşüncesinde de bu durumun vurgulanması gerekir. Müzik, onun felsefesinde hem serbest zaman, haz nesnesi, eğlence aracı ve bir erdemi öğretmeye yarayacak bir araç olarak görülmüştür. Bu bağlamda Türkçe literatür, onun müziği bir tür arınma olarak ifade edilebilecek

¹ *Mīmēsis*'in karşılığı olarak kullanılmıştır ve "taklidcilik, taklid, öykünme, sanat" (Peters, 2004, s. 221) anlamlarına gelir.

² Aristoteles metinlerinde sanat, 'tekhne' kavramının karşılığı olarak kullanılır. Bununla birlikte tekhne kavramının sanat (art) olarak karşılanması en azından Aristoteles bağlamında çok tutarlı görünmemektedir. Tekhne, Aristoteles kullanımında nasıl yapacağını bilme veya bir ürünü meydana getirmedeki ustalık anlamındadır. Bu kavramın sanat (art) olarak kullanımı 16. yüzyılda ortaya çıkmış modern bir yaklaşımdır. Ayrıntılı bilgi için bak: (Shiner, 2010).

³ Katharsis (κάθαρσις)'in karşılığı olarak kullanılmıştır. Kavramın temel anlamları şu şekildedir: "arıtma, arınma, arındırma, saflaş(tır)ma, boşal(t)ma, temizle(n)me, pakla(n)ma, sök(tür)me" (Peters, 2004, s. 180). Türkçe kullanımda yerleştiği için 'arınma' karşılığı tercih edilmiştir.

amacı konusunda yeterli değildir. Arınma, ne'liği ve nasıl gerçekleştiği bağlamında ele alınmış olmakla birlikte müzik aracılığıyla gerçekleşmesi üzerinde durulan bir konu olmamıştır. Çalışmada bu duruma bir katkı olması amacıyla arınma müzik ilişkisi ele alınmıştır.

2. YÖNTEM

Aristoteles'in müzik anlayışını ortaya koymak praxis üzerine teorik bir çerçeve çizmek anlamına geldiğinden çalışmanın ana yöntemsel işleyişi metinler üzerine bir değerlendirme olmuştur. Bu nedenle kullanılan yöntem betimsel araştırma yöntemidir. Betimsel araştırma yöntemi durum, olgu veya grupları olduğu gibi analiz eden ve neden – sonuç ilişkisine odaklanmayan bir yaklaşıma sahiptir. Bu bağlamda tarihsel ve felsefi bir durumu başka bir olgu ile ilişkilendirmek yani Aristoteles'in müzik hakkındaki görüşlerini arınma kavramıyla ele almak betimsel bir yöntemi gerektirir. Bu yöntem içerisinde Aristoteles özelinde müzik – arınma ilişkisi merkeze alındığı için 'ilişkisel tarama yöntemi' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011). Bu bağlamda çalışmada ünlü filozof Aristoteles örneğinde, onun müzik özelinde fikirleri ve görüşleri betimlenmiştir.

Aristoteles'in müzik anlayışını içeren iki temel metni *Politika* ve *Poetika* çözümlenmek suretiyle literatür taraması yapılmış, ardından müzik – arınma ilişkisini ele alan ikincil literatür değerlendirilmiştir. Söz konusu ilişki üzerine olan literatür, karşılaştırmalı ve yorumlayıcı bir perspektiften değerlendirilmiştir.

2.1. Araştırmanın Etik İzinleri

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

3. BULGULAR

3.1. Müziğin Doğası

Aristoteles'ten günümüze kalan eserlerde doğrudan ve sistematik bir müzik analiziyle karşılaşmak mümkün olmamakla birlikte *Politika*'nın son kısmında sınırlı da olsa düşünceleri görülebilir. Diğer taraftan Yunan düşüncesinde müzik Pythagoras'tan sonra önemli bir değer olarak görülmüştür. Yunan geleneği dahilinde müziğin değerini şu anlatı özetler: "Yunan mitolojisindeki esin perileri veya tanrıçalarının adı olan mousa'dan (musa) türemiş olup "Musalar'ın sanatı" anlamına gelir. Sadece bugün anladığımız anlamıyla müziği değil, genel olarak sanatsal ve edebi uğraşları ifade eder" (Orhan, 2018, s. 104). Dolayısıyla müzik, sadece ses ve uyumdan ibaret olmayıp sanatsal ve edebi uğraşları da içerisine alan bir doğaya sahiptir. Aristoteles için de durum böyledir, müziğin eğitici, haz verici yönlerinin yanı sıra arındırıcı da bir doğası vardır.

Bilindiği gibi müziğe insanlar dinleyici veya icra edici olmak üzere iki şekilde dahil olabilirler. Aristoteles, konuya daha çok eğitim açısından yaklaşarak müzik icra etmenin, yani şarkı söyleme ya da bir enstrüman çalmanın eğitimde yeri olup olmadığını incelemeye koyulur. Bu amacı gerçekleştirirken de müziğe ilişkin birtakım saptamalarda bulunur. O'nun müziğin doğasına ilişkin fikirleri en azından üç başlık altında incelenebilir:

1. *Müzik haz vericidir*: Müzik özgür ve soylu ruhlara hitap eder. Özgür ruhlu olmanın önemli bir göstergesi sadece pratik fayda getiren şeylere önem vermemektir. Aristoteles için bir disiplini sadece pratik fayda için öğrenmek özgür ve yüce ruhlara yakışmaz. Müzik diğer uğraşların sağladığı fayda gibi bir fayda sağlamasa ve başka şeyler için zorunlu olmasa bile ona bir değer atfederiz. Sözelimi okuma, yazma ve çizimin hane yönetimi, kazanç, politik faaliyet gibi hayatta birçok uygulaması vardır. Benzer şekilde jimnastik savaşçının cesur, sağlıklı ve güçlü olmasına, yani iyi savaşılabilesine hizmet eder.⁴ Müzik ise en başta haz vericidir ve diğer disiplinlerin tersine başka şeyler için değil, kendisi için öğrenilir. Müzik hem dinleyen açısından hem de icra eden açısından hoş bir şeydir. Nitekim "herkes müziğin ... en büyük hazlar arasında olduğunu söyler; en azından Mousaios 'şarkı söylemek faniler için en hoş şeydir' der" (Aristoteles, 2018, 1339b). Her ne kadar diğer

⁴ Kaldı ki Aristoteles'e göre diğer disiplinler de değerlerini salt pratik faydadan almazlar, almamalıdır. Sözelimi bir disiplini öğrenmek başka disiplinleri öğrenmeyi mümkün kılar. Yine, çizim sadece alışveriş sırasında kandırılmamak için değil, bedenlerin güzelliğini temaşa etmek için de önemlidir (Aristoteles, 2018).

uğraşlara da haz eşlik edebilmesine, sözgelimi bir marangoz veya bir aşçı işini haz duyarak yapabilmesine rağmen müzik özellikle bu haz için tercih edilir. Ancak bundan müziğin sadece bir eğlenme aracı olduğu sonucu çıkmaz. Nitekim Aristoteles müziğin hem eğitime hem eğlenceye hem de kültürel faaliyete etkisi olduğunu düşünür.

2. *Müzik taklittir (mīmēsis)*: Her ne kadar *Politika*'da *mīmēsis* sözcüğü müzik bağlamında sadece bir kere geçse de *Poetika*'da birçok yerde karşımıza çıkar. Aristoteles'e (2012) göre şiir, tragedya ve müzik gibi etkinliklerin hepsi birer taklittir. Ritim ve ezgiler cesaret, ölçülülük, öfke gibi tüm duygulanımların ya da ahlaki niteliklerin tek tek taklitlerini bize sunarlar. Aristoteles bu iddiayı, görme duyusuyla temas kurduğumuz bir nesne hakkındaki analogiyle gerekçelendirir. Örneğin bir insan heykeline baktığımızda ve bu heykelden son derece etkilendiğimizde heykelin temsil ettiği insanın kendisinden de etkilenirdik. Yine hoş gitmeyen ve hatta acı veren bir olayı tasvir eden bir resmin işaret ettikleriyle karşı karşıya geldiğimizde benzer hoşnutsuzluk ve acıyı yaşadık. Bu noktada Aristoteles beş duyunun nesnelere ahlaki niteliklere benzeme dereceleri açısından karşılaştırır. Görme duyusunun nesnelere, yani bazı şekil ve renklerde ahlaki niteliklere benzerlik olsa da bunların sayısı çok azdır. Sözgelimi geometrik bir şekil olan bir kare Pythagoras'ta olduğu gibi adalet ve siyah renk kötülüğe benzetilebilir. Öte yandan dokunma, tat ve koku duyularının nesnelere ise ahlaki niteliklere benzerlik bulunmaz. Ahlaki nitelikler ile benzerliğin, en çok işitme duyusunun nesnelere yer aldığını söyleyen Aristoteles'in müziğe verdiği önem böylelikle anlaşılabilir hale gelir.

3. *Müzik karakteri etkileme gücüne sahiptir*: Aristoteles için en önemlisi müziğin dinleyenin karakterini de etkilemesi ve bu nedenle de ahlaki bir veçhesinin olmasıdır. Müzik insana belli karakter özellikleri verir. Bunu da duygulanımları harekete geçirerek yapar. Başka bir deyişle müzikten edindiğimiz duygulanımlar karakteri etkilerler. Müzik dinlediğimizde ruhsal bir değişime uğrarız. Sözgelimi coşkulu bir müzik dinlemek insanın karakterinde coşkuyu tetikler. Müzik ile karakter arasındaki bu nedensellik ilişkisi, işitme duyusunun nesnelere ile ahlaki nitelikler arasında kurulan benzerlik ilişkisi vasıtasıyla gerçekleşir. Aristoteles, döneminin çeşitli ezgilerinin insanları nasıl etkilediği üzerine örnekler verir. Miksolidyan armoniler insanları ciddi ve hüzünlü yaparken, Dor tarzı armoniler dinlendiricidirler ve dolayısıyla insanları daha dengeli yapıp sakinleştirirler. Frigyen armoniler ise coşku verirler. Keza müziğin diğer ögesi olan ritimlerin kimileri de insanı dengeli yaparken kimileri hareketlendirir. Aristoteles ezgileri de ayrıca karakter, eylem ve coşkuyla ilgili ezgiler olmak üzere üçe ayırır. Lidyan ve Dor tarzı armoniler karaktere ilişkin ezgiler, İyon ve Aiolis tarzı armoniler eyleme ilişkin ezgiler ve Frigyen armoniler ise coşkuyla ilişkin ezgilere tekabül ederler (Orhan, 2018).

3.2. Müziğin İşlevi

Aristoteles'in müziğin doğasına ilişkin yukarıdaki belirlemeleri, müziğin dinlenme ve eğlence aracı olmasını, haz verici olması ve eğitimde kullanılması olmak üzere üç önemli işlevini ortaya koyar:

1. Müzik, amacı dinlenmek olan eğlencenin temel araçlarından birisidir. Ayrıca kültürel faaliyetleri sıkıcılıktan kurtarıp hoş ve neşeli hale getirmede de önemli bir araçtır. Aristoteles'in insanın temel amacı olarak gördüğü mutluluğun verdiği hazza benzer bir haz vermesi nedeniyle de müzik kendisinden yararlanılması gereken bir şeydir. Ek olarak hayatı idame ettirmek için gereken meşguliyetlerin tersine eğitimin de arasında bulunduğu serbest zaman faaliyetleri, "haz, mutluluk ve kutlu bir yaşam içerirler" ve müzik bu türden bir yaşama katkıda bulunduğu ölçüde değerlidir.

2. Ahlaki nitelikler ile işitmenin nesnelere arasında bir benzerlik olduğuna ve dolayısıyla müzik karakteri etkilediğine göre iyi müzikten haz almayı öğrenen kişiler aynı zamanda iyi karakterlerden de haz almaya alışır. Başka bir deyişle, tıpkı resim ve heykel örneğinde olduğu gibi iyi karakter özelliklerini taklit eden ezgilerden haz duyan kişiler bu ezgilerin temsil ettiği asıl örnekler yani bu özelliklerin sahibi olan kişilere de değer verirler. İyi karaktere sahip olan kişilerden hoşlanmak aynı zamanda erdemli olmanın da bir yoludur. Dolayısıyla müzik erdemli bir yaşama hizmet eder.

3. Müzik karakteri etkilediğine göre erdemli yurttaşlar yetiştirmek için eğitimde müzikten yararlanmak gerekir. Halihazırda *Politika*'nın sekizinci kitabının temel meselesi de müziğin eğitimde nasıl kullanılabileceği, öğrencilere sadece iyi ezgileri dinlemeyi öğretmenin yeterli mi olduğu yoksa icra edici olarak mı eğitilmeleri gerektiği, hangi ezgilerin ve çalgıların eğitimde ne ölçüde, hangi yaşlarda kullanılabileceği üzerinedir.

Müzik, okuma ve yazma, jimnastik ve çizim eğitimlerinin aksine zorunlu görünmez. Aristoteles'e göre eskilerin eğitimde müziğe yer açmalarının nedeni onu serbest zamanlardaki kültürel bir etkinlik olarak görmeleridir. Müzik eğitiminde diğer eğitim konularındakine benzer bir fayda amacı güdülmeyeceği açıktır. Burada serbest

zaman ile günümüzde anlaşıldığı gibi derslerin arasındaki boşluğu dolduran, zaman öldürmeye yönelik faaliyetler anlaşılmaz. Tam tersine, serbest zaman etkinlikleri ilk olarak eğitimin kendisini kapsar. Onlar aynı zamanda özgürlük ve kültür ile de yakın bir ilişki içerisindeyler ve özgür ruhlu insanlara yakıştırılırlar (Orhan, 2018). Hatta "serbest zaman meşguliyyetin gayesidir" (Aristoteles, 2018). Bu nedenle soylu ve özgür ruha sahip insana yakışır biçimde en iyi şekilde değerlendirilmelidir. Çeşitli pratik beceriler ve zanaatlar gibi hayatı idame ettirmek için yapılması gereken zorunlu uğraşlar ise serbest zaman etkinlikleriyle karşılaştırıldıklarında daha aşağı bir konumdadırlar ve kadınlar ile kölelere özgüdürler (Orhan, 2018, s. 183). Hatta bir devlet serbest zamanlarını en iyi şekilde değerlendirerek iyi ve sürekli bir devlet olur. Nitekim Aristoteles'e göre Spartalılar devlet kurduktan sonra serbest vakitlerini nasıl değerlendireceklerini bilmedikleri için çöküşe geçmişlerdir (Aristoteles, 2018).

Aristoteles'e göre müzik, eğitimde üç amaçla kullanılabilir: Eğlence veya dinlenme, kültürel faaliyetler ve karaktere belli nitelikler ya da erdemler kazandırma. Ancak çocuklara eğlence amacıyla eğitim verilmesi doğru değildir çünkü eğitim sancılı ve acı içeren bir süreçtir. Benzer şekilde insana yakışır kültürel faaliyet olduğu anlayışıyla da eğitim verilmemelidir çünkü çocuk henüz eksik bir varlıktır ve eksik varlık bu faaliyetin temel gayesi olan mutluluğu gerçekleştiremez. En nihayetinde Aristoteles müzik eğitiminin temel gayesinin erdem olduğunu bize bildirir. Öte yandan müziğin hem eğlenmeye hem de kültürel faaliyetlere hizmet ettiğini fakat alınan hazzı gayeye dönüştürmeksizin müziğin verdiği hazın tecrübe edilebileceğini ve insan yaşamının temel gayesi olan mutluluğun verdiği hazın bir benzerini içerdiği için ara sıra bu hazzı tatma maksadıyla müzikten yararlanılabileceğini belirtir.

Müziğin erdemle olan ilişkisini ise Aristoteles'in aşağıdaki sözlerinden okumak mümkündür:

Müzik hoş şeyler sınıfına girdiğine göre ve erdem doğru bir şekilde keyif alma, sevme ve nefret etme olduğuna göre, şu açıktır: Düzgün karakter ve asil eylemler hakkında doğru yargılarda bulunmayı ve onlardan keyif almayı öğrenmek ve bunları alışkanlık haline getirmekten daha önemli bir şey yoktur (Aristoteles, 2018).

Başka bir deyişle müzik karakteri değiştirme gücüne sahiptir ve istenilen nitelikleri insana kazandırır. Bu nedenle de eğitim müfredatında yer almalıdır. İnsanda ezgilere ve ritimlere yönelik bir yakınlık vardır. Nitekim bazı filozoflar "ruhun bir armoni olduğunu veya armoni içerdiğini söylerler" (Aristoteles, 2018).

İster erdem amacıyla ister eğlence ve kültürel faaliyet açısından yararlanılsın müzik eğitimi sadece iyi ezgilerin dinlenilerek öğrenilmesini mi kapsayacaktır yoksa gençlere çalgı çalmak ya da şarkı söylemek de öğretilecek midir? Gençlerin yetişkin olduklarında hoş ezgilerden haz almayı öğrenmeleri, iyi müziği doğrulukla değerlendirmeleri ya da karaktere etkisi açısından müziği dinlemeleri yeterli gibi görünür. Bunlar için müzik yapmayı bilmeye gerek var mıdır? Ayrıca müziği bir sanat olarak icra eden profesyonellerin müziğini dinlemek çok daha keyiflidir. Gençler müzik yapmayı öğreneceklerse de onunla ara sıra uğraşacaklarından müzisyenler kadar başarıyla icra edemezler. Üstelik müziği derinlikli olarak öğrenmek gerekecekse marangozluğu, açılışı ve diğer tüm konuları da öğrenmek gerekir ki bu oldukça saçmadır.

O halde gençlere nasıl bir müzik eğitimi verilmelidir? Aristoteles'e göre müziği doğru bir şekilde takdir edebilmek için onun icrasına makul bir ölçüde katılmak gerekir, uzmanlık gerektirecek kadar değil. Ancak bu katılım sadece gençken olmalı, büyüdüğünde bırakılmalıdır. Çünkü yetişkin bir erkeğin enstrüman çalması onu kaba saba biri yapar. Bazı enstrümanları çalarken müzisyenlerin bedenleri tuhaf şekiller alır. Sözelimi eskiler, flütü icat eden tanrıça Athena'nın flüt çalarken yüzünün aldığı biçimden rahatsız olduğu için flütü bir kenara attığını rivayet ederler. Benzer bir yasak uzmanlık gerektiren başka bir çalgı olan kitara için de geçerlidir. Özellikle flütün dışlanması üç gerekçe vardır. Birincisi, uzmanlık gerektirir ve gençlerin bir enstrümanda uzmanlık kazanmalarına gerek yoktur. İkinci olarak flüt cezbeyle yani yoğun duygu halleriyle ilgili bir enstrümandır ve cezbe ise eğitimin amaçlarından biri değildir. Üçüncüsü, flüt çalarken konuşma kesildiği için eğitimde kullanılmamalıdır. Kısacası bir genci "iyi bir dinleyici yapacak" çalgılar haricindeki tüm çalgılar eğitimden dışlanmalıdır. Uzmanlık gerektiren çalgıları çalanlar kendi erdemi için değil başkalarını eğlendirmek için müzik yaparlar ki bu durum özgür insana değil, kaba insanlara uygundur. Ayrıca eğitimi hoş kılmak için de müzikten faydalanmak mümkündür çünkü gençler içinde bir miktar haz barındırmayan eğitimden hoşlanmazlar. Karaktere ilişkin ezgiler eğitimde, eylem ve coşkuyla ilgili olan ezgiler ise sadece başkaları bu ezgileri icra ederken dinlemek amacıyla kullanılmalıdır (Aristoteles, 2018). Dor en dengeli tarz olduğu ve cesaret erdemine en çok benzeyen ezgi olduğu için gençlerin eğitiminde kullanılması gerekir. Burada *dengeli* nitelendirmesini Aristoteles'in iki aşırı uç arasında ortaya verdiği değer bakımından yani ölçülülük açısından

anlamak gerekir. Buna karşın Frigyen armoniler ise flütün verdiği etkiye daha çok benzedikleri ve flüt de Aristoteles'in tasvip etmediği bir çalgı olduğu için eğitimde yerleri yoktur.

3.3. Aristoteles Düşüncesinde Arınma

Katharsis kavramı klasik Yunan filozofları tarafından yoğun bir şekilde kullanılan bir kavram olmamakla birlikte anlamı ve işlevi açısından çok tartışılmalıdır. Türkçede 'arınma' olarak yerleşik bir karşılığı olmakla birlikte Aristoteles tarafından *Poetika*'da tragedyanın amacı (telos) olarak nitelendirilebileceğimiz bir şekilde kullanılır. Kavramın amacı doğrudan tragedyanın tanımında içerilmektedir:

Tragedya, acıma ve korku yoluyla bu gibi duygulardan bir arınma (katharsis) sağlamak için, ağırlığı olan, tamamlanmış, belirli uzunluğa sahip bir eylemin, her bölümünde ayrı ayrı biçimlerde çeşnilendirilmiş bir dil kullanarak, anlatı aracılığıyla değil, davranışlarda bulunan insanlar aracılığıyla taklit edilmesidir (Aristoteles, 2012).

Bu tanımları iki şekilde okumak mümkündür. Geleneksel yorum ilişkili doğrudan tragedya ve arınma arasında kurmak suretiyle söz konusu yazın geleneğinin arınma kavramında içerildiği şekilde bir rahatlık, temizlenme sağladığını iddia eder. Diğer taraftan söz konusu arınma düşüncesinin başka bir şeye işaret ettiğini de belirten düşünürlerle karşılaşmak mümkündür: "Son yüzyılda Aristoteles'in katharsis [arınma] ile kastettiğinin, duyguların bir arınması / temizlenmesi / boşaltılması (purgation) olduğu geniş ölçüde kabul edilmektedir" (Lear, 2016, s. 83). Bu durumda arınma, ifade edildiği gibi bir tür 'duygulardan temizlenme' olarak anlaşılırsa, gerçekleşmesini sağlayan sadece tragedya olduğunu iddia etmek yetersiz kalacaktır. Yani arınma sadece tragedya aracılığıyla sağlanmaz. Yine de arınma için tragedyanın hareket etmek gerekir, Aristoteles'in kavram hakkındaki düşünceleri tragedyanı anlattığı kısımlarda bulunmaktadır, buna karşılık trajik olan etkinlik, bir türdür ve bu türü içerisine alan cinsi düşündüğümüzde akla poiesis faaliyeti gelir. O halde şunu iddia etmek makul görünmektedir: Poiesis bir tür arınma sağlar. O halde poiesisin bir başka türü için de aynı durumun beklenmesi makul hale gelir.

Arınmanın trajik olana aşkınlığını Platon'dan hareketle de gösterebiliriz. Bunu gösterebilirsek denilebilir ki zaten poiesis faaliyetinin arındırma etkisi Yunan düşüncesinde bulunmaktaydı. Platon'da doğrudan bir araç aracılığı ile değil de bizatihi ruhun kendisini iyi duruma getirmek için arındırma kabul ve tavsiye edilir: "(...) ruhu arıtmak, (...) onu ne kadar mümkünse o kadar tenden ayırmak, tenin her noktasından hareket ederek, kendine dönmeye, kendi içine kapanmaya, mümkün olduğu kadar şimdiki ve gelecekteki hayatta, bağlarından kurtulmuş gibi tenden kurtulmuş olarak, onu kendisiyle baş başa yaşamaya alıştırmak değil midir?" (Platon, 1989). Burada Platon, ruh – beden ayırımını vurgulamak suretiyle insanın asli olarak özen göstermesi gereken kısmın ruh olduğunu ima ederek saf bir varlık olarak ruhun kendisine dönmelerini ifade etmektedir. Bu kendine, yani aslında öze dönüş, onun felsefesi içerisinde 'idealar alemi'ni keşfetmek için önemli bir başlangıç noktasıdır. Arınma kavramı açısından bakıldığında ise 'bedenin ihtiyaçlarıyla yönlendirilmemiş, ruhu iyi durumda olmasını salık verecek bir psikolojik arınma durumuna vurgu yaptığı söylenebilir. Diğer taraftan sofist bağlamında düşündüğümüzde içsel arınma kadar dışsal bir arınmadan da bahsetmek mümkün hale gelir:

YABANCI: Her halükarda, bedene uygulanan türlü çeşit arındırma şekilleri tek bir ad altında toplanabilir.

THEAİTETOS: Hangi şekiller, hangi ad?

YABANCI: Canlı cisimlerde, jimnastiğin ve tıbbın, dakik bir aynın sayesinde gerçekleştirdiği bütün iç arınmalarla; adı ne kadar adi olursa olsun, hamamcılık sanatının tarif ettiği dış arınmaların tümü; cansız cisimlerde ise, tokaçlama veya, genel bir deyişle, perdahlama sınıfına giren, gülünç görünüşlü bir sürü adlar taşıyan bütün işler (Platon, 2000).

Tüm bu Platonik belirlemeler, kavramın Platon'da ne anlama geldiğini kati bir şekilde belirlememizi sağlamaktan uzak olsa da, filozofta nasıl kullanıldığı hakkında bize ciddi bir fikir verir. Platon düşüncesinde bir tür arınmadan bahsetmektedir ve yukarıdaki belirlemeler ışığında bu arınma düşüncesi ruhsal bir iyilik durumunu işaret ettiği kadar fiziksel boyutu da olan dışsal bir arınmayı da göstermektedir. Buradan hareketle kavramın Platonik bir kullanımının olduğunu ve söz konusu kullanımın Aristoteles gibi doğrudan poetik bir kullanım bağlamında düşünülmeden ziyade daha çok ruh – beden diyalektiği içerisinde ele alındığını göstermektedir. Bu belirlemeler bize, arınmanın bir tür bedensel anlamda temizlenme veya ruhsal anlamda saflaşma anlamında Yunan düşüncesinde var olduğunu göstermektedir. Aralarındaki kullanım farkını ise şu şekildedir: "Platon

ile Aristoteles'in *katharsis*'e koydukları amaç, bilgi olması bakımından aynı, bilgiye ulaşmadaki yöntemleri bakımından ise farklıdır: birisinin yöntemi tartışma, diğersinin ise duyguları harekete geçirmedir" (Can, 2006, s. 66).

Şimdi Aristoteles'te arınmanın müzik ile olan Aristotelesçi bağlantısı üzerinde durulabilir.

3.4. Bir Arınma Olarak Müzik: Tartışmalar

Aristoteles açık ve yoğun bir şekilde olmamakla birlikte, hatta yalnız iki kez arınma kavramını müzik düşüncesini ele alırken kullanır. Bu kullanım ittifakla uzun bir tarihselliğe sahip bir tartışma doğurur: Müziksel bir arınmadan söz etmek mümkün müdür? Soru, yeni bir soru değildir ve hatta Orta Çağ'dan beri aktüelliğini korumaktadır. Nitekim Hathaway (2019), *Politika*'daki müzik ve arınma arasındaki ilişkinin, Orta Çağ düşünürleri tarafından ele alındığını ifade eder. Ona göre bunun açık bir kanıtı Torquato Tasso'nun, Thomas Aquinas'ın öğrencisi olan Peter of Auvergne'nün müzikal arınma üzerine yaptığı bir yoruma atıfta bulunmasıdır. Hathaway'ın yorumu söz konusu ilişkinin uzun bir tarihselliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte asıl tartışma müziğin nitelikleri kısmından doğar. Şöyle ki Aristoteles başlangıçta müziğin üç işlevini ifade eder ve bunları kısaca özetler. Hatırlanacağı üzere bu işlevler (1) eğlence ve dinlenme (2) bir şekilde erdeme yönelmek, (3) serbest zaman etkinliklerine ve pratik bilgeliğe bir katkı sağlamak şeklinde ifade edilmişti. Açıklama devam eder ve tekrar bu işlevlere döndüğünde Aristoteles şu belirlemeyi yapar: "Müziğin sadece bir değil, birçok fayda için kullanılması gerektiğini savunduğumuza göre (burada arınmayla ne kastettiğimi açıklamayacağım, ama şiir üzerine eserimde buna döneceğim ve detaylı tartışacağım" (Aristoteles, 2018). Şiir üzerine olan tartışmada arınma üzerine vadedilen tarzda bir tartışma da bulunmaz. Fakat metne bir kavram olarak arınma girmiştir. Bu durumun nedenini şu şekilde özetlemek mümkündür:

(Bu ifade, aslında Aristoteles için eşi benzeri görülmemiş bir biçime sahiptir. Aristoteles, başka yerlerde 'πρὸς' edatıyla yönetilen öğeleri bağlarken, onları simetrik olarak bağlar, iki tane varsa aralarına bir bağlaç koyar ya da üç öğe varsa, *Topikler* 101a26'da olduğu gibi, bağlaçsız bir şekilde listeler. Her iki yöntem de mantıksal açıklığa sahiptir. Ancak daha temel bir sorun şudur: Aristoteles, daha önce dinlenme ve serbest zaman etkinliklerini müziğin üç amacından ikisi olarak birbirinden ayrı tutmuşken, neden şimdi bunları tek bir kategori altında toplasın? Bu durum, Franz Dirlmeier'i, rahatlama ile ilgili πρὸς ἄνεσιν ...ἀνάπαυσιν ifadesinin, ya müziğin amaçlarının üçlü sınıflandırmasında artık eğlencenin (παιδιά) yer almadığını merak eden bir eklemeci tarafından sonradan eklenmiş olduğunu ya da bu ifadenin üç amaçtan ikincisiyle, yani arınma ile ilgili olduğunu ve Aristoteles'in arınma üzerine yaptığı bir açıklamanın yanlış bir şekilde yer değiştirdiğini öne sürmeye yöneltmiştir (Ferrari, 2019, ss. 120-121).

Yani problem, metnin içeriği ile ilgilidir. Ferrari buradan hareketle arınmanın, polemige girdiği Dirlmeier ve Schadewaldt'in söylediği gibi ahlaki eğitimin bir parçası olarak değil serbest zaman etkinliği ile ilişkili olduğunu belirtir. Çünkü önceki sınıflandırmanın eğitim / eğlence / serbest zaman etkinliği olduğunu ve şimdi bunun eğitim / arınma / serbest zaman etkinliği olarak değiştiğini varsayarsak, arınma eğlencenin yerine geçiyor gibi görünmektedir ve bu nedenle eğlence kavramıyla ilişkilendirilmelidir (Ferrari, 2019). Buna karşılık Dirlmeier için bu eleştiri çok da geçerli olmayabilir. Çünkü ona göre arınma daha geniş bir bağlam içerisinde ele alınmalıdır ve o, *Politika* 1342 a11-18'den hareketle Ferrari'nin eleştirisinden farklılaşır. İlgili pasaj, arınmanın yalnızca belirli bir grup insana değil, tüm insanlara hitap ettiğini ve evrensel bir süreç olduğunu gösterir. Aristoteles, arınmanın yalnızca acıma ve korku gibi duygularla sınırlı olmadığını, aynı zamanda coşku gibi daha yoğun duyguları da kapsadığını belirtir. Bu, arınmanın hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli bir işlevi olduğunu ortaya koyar (Dirlmeier, 1940).

Bu tartışma doğrudan ilgili pasaja yönelmek suretiyle Pierre Destrée tarafından da yapılır:

Politika 8'de, müziğin amaç ya da kullanımlarına ilişkin iki tane oldukça farklı üçlü ayırım buluruz. Analizinin en başında, Aristoteles ilk olarak şunları sıralar (1339a11-26): eğlence (παιδιά) ve rahatlama (ἀνάπαυσις), -ki eğlence rahatlama içindir- (ἡ δὲ παιδιά χάριν ἀναπαύσεως ἐστίν, 1337b38-9); erdem (ἀρετή) ya da onun deyişle παιδεία, yani ahlaki eğitim; serbest zaman (διαγωγή). Bu, görünüşe göre, biraz daha ileride tekrarladığı sağlam ve kesin bir ayırımdır: müzik εἰς παιδείαν ἢ παιδιᾶν ἢ διαγωγὴν (1339b13-14) amaçlar, bu amaçların her biri, koşullara ve kişilere bağlı olarak hakiki bir amaçtır. Ancak, müzik eğitimi bölümünün sonunda tekrar gündeme geldiğinde, bu üçlü ayırımın birkaç önemli değişikliğe uğraması dikkat çekicidir. Şimdi, ahlaki eğitim, duygusal arınma (παιδείας ἔνεκεν καὶ καθάρσεως) ve 'üçüncü olarak' 'serbest zaman, dinlenme, gevşeme (τρίτον δὲ πρὸς διαγωγὴν πρὸς ἄνεσιν τε καὶ πρὸς τὴν τῆς συντονίας ἀνάπαυσιν)' (1341b36-41) arasında yapılan bir ayırım ortaya çıkıyor. Bu yeni

sıralamanın yarattığı temel zorluk oldukça dikkat çekicidir: Serbest zaman ve rahatlama ilk başta iki ayrı amaç olarak tanıtılırken, şimdi müziğin üçüncü amacının serbest zaman, dinlenme ve rahatlama kümesinde birleştirilmesi nasıl açıklanabilir? (Destrée, 2017, ss. 35-36).

Yazarın bu soruya cevabı, metne yine müziğin özellikleri ikinci kez sayılırken bir ekleme olduğu yönündedir ve çözüm önerisi "eğlence ve serbest zaman" ifadeleri sonradan eklenmiş olduğundan çıkarılmaları durumda metnin bir anlam kazanacağı yönündedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Müzik arınma ilişkisi üzerinde duran felsefi çalışmalar, Aristoteles'ten kalan ve tam da tartışmanın merkezinde olan metnin hatalarla günümüze ulaştığını iddia ederler. Ancak hata üzerine olan bu uzlaşma daha öteye gitmez, hatanın ne olduğu konusunda bir konsensus söz konusu değildir. Diğer taraftan arınma kavramının bağlayıcı kullanımı tam da bu uzlaşmanın olmadığı *Politika*'nın 8.7. pasajlardadır. Dolayısıyla müziğin doğası ve işlevleri konusunda söz konusu olan açık ve net olma durumu, arınma ve müzik arasındaki ilişki için mümkün değildir. Bu imkansızlık ilişkisinin genel geçer kabul gören bir yorumunun varlığına engel olur.

Farklı yorumların dayandığı rasyonel temellerin olması, müzik – arınma ilişkisini çok boyutlu değerlendirmeye imkan sağlar. Şöyle ki, arınma kavramı, çok boyutlu bir yapıya sahip olup, etimolojik kökeni incelendiğinde ahlaki, estetik, eğitimsel ve fiziksel yönleri barındırdığı açıkça görülmektedir. Ancak, bu kavram Aristoteles'in felsefesinde doğrudan ve ayrıntılı bir şekilde ele alınmamıştır. Bu eksiklik, bağlamsal bir değerlendirme gerektirir. Şöyle ki, tarihsel bir döneme ait bir kavramın anlaşılması, öncelikle o dönemin metinlerine ve tarihsel bağlamına dayalı bir incelemeyi zorunlu kılar. Bununla birlikte, geçmişte var olan bir kavram, kendi tarihsel bağlamının etkilerini taşıyarak günümüze ulaşabilir ve bu süreçte farklı bir içerik ve anlam kazanabilir. Diğer yandan, bir kavramın kullanıldığı dönemde, o dönemin muhatapları tarafından ayrıntılı bir açıklamaya gerek duyulmaksızın açıkça biliniyor ve anlaşılıyor olması da mümkündür. Bu durumu arınma kavramı bağlamında ele aldığımızda, bu kavramın belirli bir alanla sınırlı kalmadığını, aksine yaşamın tüm yönleriyle bağlantılı olarak anlaşılabilirliğini iddia etmek mümkündür.

Arınma kavramı, müzikle ilişkilendirildiğinde estetik bir boyut kazanır. Bunun yanı sıra, bir araç olarak değerlendirildiğinde, Aristoteles'in ahlak anlayışında belirttiği olgun karakterin oluşumunda bir eğitim aracı olarak da işlev görebilir. Bu bağlamda, arınma kavramı hem bireyin ahlaki gelişimine hem de estetik duyarlılığının şekillenmesine katkı sağlayan çok yönlü bir olgu olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla *Politika*'daki müziğin ve arınmanın işlevine dair tartışmayı ahlaki, estetik, eğlence, serbest zaman veya fiziksel bir bağlamda değerlendirmek yerine her biri için geçerli olabilecek bir arınma düşüncesini aramak daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

Etik kurul onayı

Bu çalışmada Etik Kurul onayı gerektiren herhangi bir veri toplama süreci gerçekleştirilmemiştir.

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: TÇ, OK; verilerin toplanması: TÇ, OK, NAÇ; sonuçların analizi ve yorumlanması: TÇ, OK, NAÇ; çalışmanın yazımı: TÇ, OK. 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

In this study, no data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out.

Author contribution

Study conception and design: TÇ, OK; data collection: TÇ, OK, NAÇ; analysis and interpretation of results: TÇ, OK, NAÇ; draft manuscript preparation: TÇ, OK. 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

- Aristoteles. (1996). *Metafizik* (A. Arslan, Çev.). Sosyal Yayınlar.
- Aristoteles. (2012). *Poietika* (N. Kalaycı, Çev.). Pharmakon Yayınevi.
- Aristoteles. (2018). *Politika* (Ö. Orhan, Çev.). Pinhan Yayıncılık.
- Can, H. (2006). Aristoteles'te katharsis kavramı. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 63-70.
- Destrée, P. (2017). Aristotle and musicologists on three functions of music. *Greek and Roman Musical Studies*, 5, 35-42.
- Dirlmeier, F. (1940). Καθαρσις Παθημάτων. *Hermes*, 75(1), 81-92.
- Ferrari, G. R. F. (2019). Aristotle on musical catharsis and the pleasure of a good story. *Phronesis*, 64(2), 117-171.
- Hathaway, B. (2019). *The age of criticism: The late renaissance in Italy*. Cornell University Press.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Lear, J. (2016). Katharsis (E. Ç. Mutlu, Çev.). *Arkhe-Logos Felsefe Dergisi*, 1(1), 83-111.
- Orhan, Ö. (2018). Terimlere dair açıklama (Ö. Orhan, Çev.). *Politika* içinde (s. 61-131). Pinhan Yayıncılık.
- Peters, F. (2004). *Antik Yunan felsefesi terimleri sözlüğü* (H. Hünler, Çev.). Paradigma Yayıncılık.
- Platon. (1989). *Phaidon* (S. K. Yetkin ve H. R. Atademir, Çev.). MEB Yayınları.
- Platon. (2000). *Sofist* (C. Karakaya, Çev.). Sosyal Yayınları.
- Rorty, A. O. (2016). Aristotelesçi trajedinin psikolojisi (F. Ünal, Çev.). *Arkhe-Logos Felsefe Dergisi*, 1(1), 59-82.
- Shiner, L. (2010). *Sanatın İcadı: Bir kültür tarihi* (İ. Türkmen, Çev.), Ayrıntı Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Aristotle is a Greek thinker who left many works on the practical as well as the theoretical reality of philosophy. However, in his classification of sciences, music does not directly appear as a field of science (*episteme*). Aristotle categorizes different types of knowing under three main headings according to their differences in subject matter and approach: Generative or Poetic sciences, Practical sciences and Theoretical sciences (Aristoteles, 1996, ss. 291-292 and 462; 1025b and 1064a). Although music does not directly fall under these three types of sciences, it can be clearly stated that it is one of the productive or poetic sciences. These sciences are reconsidered among themselves through the concept of imitation. In *Poetics*, further classification is made according to the different ways of imitation: Means of imitation: Language, rhythm, melody; Object of imitation: The moral status of the characters (noble, common or bad); method of imitation: Narration or direct staging of the story. Source This division of genres also reveals the types of *poiesis* activity. Thus, in terms of its nature and the value attached to it, music can be justified as a science of *poiesis* that uses a form of imitation. The function of the poetic arts can be expressed as follows: "Since all poetic arts are representational, their various goals include, among others, providing us with a kind of awareness. They fulfil their specific emotional purpose by affecting our understanding, and by affecting our emotions they affect our understanding" (Rorty, 2016, p. 61). In his discussion of the poetic sciences, Aristotle explicitly articulates the effect of tragedy on emotions through fear and pity and thus through its purpose (telos): Purgation. This makes it possible to uncover the nature of the Aristotelian view of music. Just as tragedy provides a kind of purgation through fear and pity, music as a form of *poiesis* has the same effect on the emotions and the person: Music should be seen as a means of purgation.

2. Method

The main methodological approach of this study has been an evaluation of texts, as presenting Aristotle's understanding of music entails drawing a theoretical framework based on praxis. Therefore, the method used is the descriptive research method. The descriptive research method analyzes situations, phenomena, or groups as they are and does not focus on cause-and-effect relationships. In this context, relating a historical and philosophical situation to another phenomenon—namely, examining Aristotle's views on music through the concept of catharsis—requires a descriptive method. Within this method, since the relationship between music and catharsis is centered specifically on Aristotle, the "relational survey method" has been employed.

The relational survey model refers to a survey approach aimed at determining the existence of co-variation between two or more variables. In the relational survey model, it is examined whether the variables change together and, if so, how this change occurs (Karasar, 2011). In this context, the study describes the ideas and views of the famous philosopher Aristotle, specifically regarding music.

A literature review was conducted by analyzing Aristotle's two fundamental texts on his understanding of music, *Politics* and *Poetics*. Subsequently, secondary literature addressing the relationship between music and catharsis was evaluated. The literature on this relationship was assessed from a comparative and interpretative perspective.

3. Findings, Discussion and Results

The concept of purgation has a multidimensional structure, and when its etymological origin is examined, it is clearly seen that it includes moral, aesthetic, educational, and physical aspects. However, this concept is not addressed directly and in detail in Aristotle's philosophy. This deficiency requires a contextual assessment. That is to say, understanding a concept belonging to a historical period necessitates an analysis based on the texts and historical context of that period. However, a concept that existed in the past can reach the present by bearing the effects of its own historical context and may acquire a different content and meaning in this process. On the other hand, it is also possible for a concept to be clearly known and understood by the interlocutors of that period without the need for a detailed explanation. When we consider this situation in the context of the concept of purgation, it is possible to argue that this concept is not limited to a specific field but can be understood in connection with all aspects of life.

The concept of purgation gains an aesthetic dimension when associated with music. In addition, when considered as a tool, it can also function as an educational tool in the formation of the mature character that Aristotle states in his understanding of morality. In this context, the concept of purgation can be considered as a multifaceted phenomenon that contributes both to the moral development of the individual and to the shaping of his aesthetic sensibility. Therefore, instead of evaluating the discussion of the function of music and purgation in *Politics* in a moral, aesthetic, recreational, leisure, or physical context, it would be a better approach to look for a purgation idea that can apply to each of them.

Yunus Emre'nin Sordum Sarı Çiçeğe ilahisi örneklemeden Türk müziğinde değerler eğitimi

Values education in Turkish music from the sample of Yunus Emre's hymn Sordum Sarı Çiçeğe

Şeymanur Altınsoy Yücel¹, Cemal Karabaşoğlu¹

¹ Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

ÖZ

Bu makalede millî-manevi kültür mirasımız Yunus Emre'nin şiirlerinden biri olan *Sordum Sarı Çiçeğe* ilahisinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda verilen değerler eğitimi derslerinde materyal olarak kullanılabilirliği incelenmiştir. Araştırmada bir sistemi veya müfredatı geliştirmeye, değiştirmeye veya daha işlevsel hâle getirmeye yönelik çalışma yöntemlerinden biri olan eylem araştırması kullanılmıştır. Yunus Emre; hayatı, inanç dünyası, insanlığa olan bakış açısı 1200'lü yıllardan günümüze kadar ulaşan nadir şahsiyetlerden biridir. Yunus Emre'nin büyük bir topluluğu aynı çatı altına toplayacak kadar kuvvetli fikirleri ve bunları aktarırken kullandığı etkili dil, çağlar aşan etkiyi oluşturmasının en önemli sebeplerinden biri olarak görülmüştür. Bununla birlikte kullandığı hece ve aruz vezni Öz Türkçenin aktarımında büyük rol oynamıştır. Günümüzde herkes tarafından kabul gören bu zengin miras, kimi zaman şiir formatıyla halkın dilinde kimi zaman musikide kullanılan bir eğitim metodu olan meşk usulüyle cami ve tekkelerde her geçen gün kendini aşarak toplumda kült hâline gelmiştir. Bu kolay akışın, çalışmanın hedefi olan musiki ile değerler eğitimi aktarımına da yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple örnek olarak seçilen Palet Türk Müziği İlköğretim Okulu'nda okuyan 1,2,3 ve 4. sınıf kademesindeki 80 öğrenciye değerler eğitimi dersi esnasında Yunus Emre'ye ait *Sordum Sarı Çiçeğe* şiirinin segâh makamındaki ilahisi meşk edilmiştir. İlahide geçen değerler, açık uçlu sorular hâlinde öğrencilere yöneltilerek, anladıklarını resmetmeleri istenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerde Yunus Emre'nin; sevgi, saygı, öz benlik, insan sevgisi, doğa sevgisi gibi soyut ve somut kavramlar hakkındaki evrensel fikirlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda müfredata alınan değerler eğitimi ders içerikleriyle örtüştüğü gözlemlenmiştir. Yunus Emre ilahilerinin değerler eğitiminde kullanılabilirliği üzerine yapılan bu araştırmanın öğrenciler üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca elde edilen verilerde bu yöntemin öğretim sürecine katkı sağladığına dair bulgulara rastlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Türk din müziği, değerler, değerler eğitimi, Yunus Emre, sözlü aktarım

ABSTRACT

In this article, the usability of the poem *Sordum Sarı Çiçeğe*, one of the poems of our national-spiritual cultural heritage Yunus Emre, as a material in the values education courses given in primary schools affiliated with the Ministry of National Education was examined. The research, action research, which is one of the working methods aimed at developing, changing or making a system or curriculum more functional, was used. Yunus Emre is one of the rare figures whose life, world of faith and perspective on humanity have survived from the 1200s to the present day. His ideas strong enough to gather a large community under the same roof and the effective language he used to convey them have been seen as one of the reasons for his impact that transcended the ages, and the syllabic and aruz meter he used played a major role in the transmission of Pure Turkish. This rich heritage, which is accepted by everyone today, has surpassed itself day by

Şeymanur Altınsoy Yücel – altinsoy.seymanur@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 05.11.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 20.01.2025 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Bu makale, Şeymanur Yücel'in Cemal Karabaşoğlu'nun danışmanlığında yürüttüğü "Yunus Emre İlahileriyle Değerler Eğitimi: Palet Türk Müziği İlkokulu Örneği" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

day in mosques and lodges with the meşk method, an education method sometimes used in the language of the people in the form of poetry and sometimes in music, and has become a cult in society. It is thought that this easy flow and cultural heritage will also be beneficial for the transfer of values education through music, which is the target of the study. For this reason, the hymn of Yunus Emre's poem *Sordum Sarı Çiçeğe* in segâh makam was practiced during the values education lesson for the 1st, 2nd, 3rd and 4th grade students studying at Palet Turkish Music Primary School, which was selected as an example. The values in the hymn were directed to the children in the form of open-ended questions and the students were asked to draw what they understood. In the data obtained during the research process; it was observed that Yunus Emre's universal ideas about abstract and concrete concepts such as love, respect, self, love of humanity, love of nature overlap with the values education course contents included in the curriculum in schools affiliated with the Ministry of National Education. As a result, it was observed that this research conducted on the usability of Yunus Emre hymns in values education had positive effects on the students, and according to the data obtained, it was found that this method contributed to the teaching process.

Keywords: Turkish religious music, values, values education, Yunus Emre, oral transmission

1. GİRİŞ

Bu çalışmada değerler eğitimi bağlamında Yunus Emre şiirlerinden biri olan Sordum Sarı Çiçeğe adlı ilahinin meşk usulüyle öğreticiliği ve eğiticiliği araştırılmıştır. İlkokul, çocukların değerler eğitimi öğrenme sürecinde önemli bir yer tutar. Ekşi (2003), bu konuda bireyin olumlu değerler edinmesi ve karakterli bir yapıda yetişmesinin kendiliğinden olamayacağını, bu sebeple değerler eğitimini öğretmenin zorunlu olduğunu, bu safhada okullara ciddi görev düştüğünü, okulların bireyi beceri ile donatmak ve ahlakî davranışlar sergilemesine yardımcı olmak gibi hedefleri olması gerektiğini vurgular. Burada değinilen diğer bir husus ise değerler eğitimini tamamlamış bir kişinin, toplumun geleceği için de ne kadar önemli bir rolü olduğudur. Aynı zamanda Suh ve Traiger da (1999), okulun sadece çalışkan öğrenciler yetiştirmesi değil, aynı zamanda ahlakî değerlere sahip bireyler yetiştirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Okullardaki değerler eğitimi aktarımının bireyin gelişiminde önemli bir yeri olduğu düşünüldüğünde -Veugeler's'in (2000) de ifade ettiği üzere- uygulanmakta olan programların değerler eğitimi konusundaki yeterliliği tartışılması gereken önemli bir sorundur.

Cice ve Özgan (2017), değerler eğitimi kapsamında okulda yapılan uygulamaların çok çeşitlilik gösteriyor gibi gözükmesine rağmen bu konuda ortak bir plan ve tavır birliğinin olmadığını, bazı etkinliklerin bireysel bir çabanın ürünü olarak süre geldiğini; uygulama metotlarının çoğaltılıp, etkinliklerin yaygınlaşmasına ağırlık verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Kullanılan metotların, ders saatlerinin süresi içerisinde çocuklardaki dikkat seviyesi ile doğru orantılı olarak seyri gözlemlendiğinde, çocukların kendi öz cevherinde bulundurduğu potansiyeli açığa çıkarmada yavan kaldığı, fiziksel ve zihinsel kabiliyetli bireylerin tekdüze sistemlerle kendini ortaya koyamadığı çeşitli araştırmalarda kanıtlanmıştır. Ekici'nin (2023) uyguladığı *Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değer Aktarımının Gerçekleşmeye Nedenleri* adlı çalışmada, değer aktarımının gerçekleşebilmesi için eğitim sürecinde bilgiye değil uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiği, çocuğun değerleri öğrenip davranışa dönüştürmesi ve kalıcılığın sağlanması için etkinlikler düzenlenip farklı metotlara başvurulması gerektiği dile getirilmektedir. Ayrıca Ekici (2023), medyada değerler eğitime yönelik eğitici yayınların çoğalmasıyla değer aktarımının gerçekleşmesi noktasında olumlu sonuca ulaşabileceğini ifade etmiştir.

İlkokul çağındaki çocuklara değerler eğitimi; görsel, işitsel, duyuşsal ve sanatsal birçok yöntem ile anlatılabilir. Görsel materyallerde animasyon, harita, grafik, tablo, benzetim oldukça etkili olduğu gibi mimari ve el sanatları da yardımcı unsurlardan sayılabilir. İşitsel materyallerde ise dinî musiki etkili yöntemlerden biri olabilir. Dinî musiki ile eğitim hedeflendiğinde güncel ve popüler birçok çalışma ve isim sosyal medya platformlarında karşımıza çıkmaktadır. Fakat doğru seçim için göz önünde bulundurulması gereken birçok etken vardır. Materyal olarak seçilecek eserlerin çocukların duygu ve düşünce dünyasına, millî-manevi temel değerlerine; yalın bir dil akışına, pedagojik olarak kapsayıcılığa ve melodik olarak akılda kalıcılığa sahip olması beklenmektedir. Ancak güncel eserlerin çok azının bu beklentileri karşıladığı düşünülmektedir. Yaşadığımız toplumun birleştirici unsurlarına, millî ve yerel öz kaynaklarına başvurulduğunda pek çok isim ve metot karşımıza çıkmaktadır. Yunus Emre bu isimlerden biridir. 14. yüzyılda Anadolu'da Yunus Emre'nin yaşadığı döneme ve bulunduğu ortama bakıldığında, savaşların hâkim olduğu, yeni bir toplumun inşa edildiği ve Anadolu'nun Türkleşmeye başladığı karmaşık bir coğrafya görülmektedir. Ancak bu zorlu dönem Yunus Emre, Mevlana Celaluddin Rumi gibi Türk toplumunun değer taşlarını yerleştiren büyük şahsiyetleri de ortaya çıkarmıştır. Bu dönemin kanaat önderlerinin, toplumun yapısına ve inançlarına uygun şifahi reçeteler sunduğu anlaşılmaktadır. Yunus Emre yaşadığı dönemde halkın moral ve ruhsal ihtiyaçlarını gözeterek, insan odaklı öğretileriyle derin ve kalıcı bir etki bırakmıştır. Yunus Emre'nin şiirlerinin halk arasında sözel olarak aktarılması

ise bu eserlerin zamanla halkın dili ve kültürüne entegre olmasını sağlamıştır. Bu sayede şiirleri, sadece edebi eserler olarak değil aynı zamanda toplumun birleştirici bir gücü olarak işlev görmüştür. Dönem değişmiş, toplum sorunları 21. yüzyılda farklılaşmış olsa da 14. yüzyılda verilen öğütlerin hala günümüz insanına etki edecek kadar güçlü olduğu ise bize ulaşan eserlerinden açıkça anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, onun şiirleri sadece bir edebiyat mirası değil aynı zamanda her dönemde bireylerin ve toplumların karşılaştığı zorluklarla baş edebilmek için sunulan evrensel bir yol haritası olarak görülebilmektedir.

Türk Kültüründe Müzik Uygulamaları ve Sözlü Aktarım

Biraz daha eskiye dönüp Türk toplumunda ses-müzik ilişkisini incelediğimizde göçebe olarak, doğayla iç içe yaşayan Türklerin; sesi, doğadan bir parça olarak nitelendirdiğini görmekteyiz. Bu dönemde nevrüz, kalender, gök gürültüsü, şimşek, yağmur, fırtına gibi doğa olaylarının bir ruhu olduğunu ve tanrının insana bu doğa olaylarını uyarıcı veya müjdeleyici olarak gönderdiğine inanan savaştı bir toplum buluruz. Doğa, insanı bütünleyen bir faktör, insan ise doğanın hareketlerine göre günlük yaşamını ve özel günlerini, ayinlerini düzenleyen bir döngünün parçasıdır. Tanrı bilinci ve doğa hareketlerini birbiri ile bağdaştıran bu toplumda sesli gelenek kamlar, ozanlar ve şamanların düzenlediği ayinler ile sürmekteydi. Ak'ın (1997) deyimiyle, "bu ayinlerde ortam, kişi, ses hep bir ahenk içinde, tanrının sesini duymaya çalışır, bunun için araya yardımcıları koyarlardı". Şamanların ölüm, doğum, kutlama gibi olaylarda kullandıkları davul, zil ve kös ise bu ayinlerin ana temasını oluştururdu. Kötü ruhları kovmak, hastalıklara şifa olmak veya bir savaş düzeni almak gibi birçok amaçla kullanılan bu sesler, ortama göre azalıp çoğalan melodiler, zaman zaman arı vızıltısı, bazen de yüksek uğultulara dönüşürdü (Bozdemir ve Özçelik, 2019).

Türklerin Müslüman olması ve Selçuklu devletinin kurulmasıyla birlikte bu törenler İslam dininin emir ve yasaklarına göre yön değiştirmiştir. Büyükcan Sayılır'a (2022) göre "Kopuz çalan ozanlar, âşıklar Türk Halk Müziğinin temellerini atarken, tuğ takımları ile askeri müzik şekillenmeye başlamış, kamlar ise dini musikinin ilk örneklerini teşkil etmiştir". Çamurcuoğlu Tosun'a (2024) göre ise İslamiyet'e geçiş ile ritüeller yerini daha İslami ölçülere uygun törenlere bırakmış, Anadolu'da Sünni Türkler, Bektaşiler ve Aleviler ile bu gelenekler Türk İslam kültür mozaiğini oluşturmuştur. Ahmed Yesevî, Mevlana, Hacı Bektâş-ı Veli ve Yunus Emre gibi sufiler Anadolu insanının hâmi hâline gelmişlerdir. Yeseviyye, Mevleviyye, Kübreviyye, Sühreverdiyye ve Rufâiyye gibi tarikatlar ise zaviyeleri ile Anadolu'nun mamur hâle gelmesinde önemli roller üstlenmişlerdir (Özköse, 2003). Türk tarihinde şamanlarla başladığı bilinen bu sesli-sözlü kültür aktarımı, Anadolu'ya kadar farklı formlara bürünerek gelmiş, temel enstrümanı insan olan müzik-ses kültürü bazen hızlı bazen yavaş, ama sürekli değişen ve dönüşen bir olgu olarak süregelmiştir. Türk tarihindeki bu değişimi araştırdığımızda Engin (2023), Türklerin Orta Asya'dan getirdikleri mûsikî birikimi, özellikle Abdülkadir Merâğî'nin öncülüğünde Anadolu'da yayılmaya başlamış, sonraki dönemlerde bu mûsikî türüne "Türk Müziği" denilmiş, Türk müziği de kendi içerisinde "Halk Müziği" ve "Klasik Türk Müziği" şeklinde ikiye ayrılmış, "Türk Din Mûsikîsi" de Klasik Türk mûsikîsinin bir alt dalı olarak yerini almıştır diyerek bu değişimi tanımlamıştır.

Çağman'a (2021) göre "Tarih boyunca müzik, bir sanat olmasının yanında bir tedavi unsuru olarak da ilim ile uğraşan kişiler tarafından araştırılmış ve tedavi yöntemleri arasında yerini almış, hangi kişileri nasıl etkilediğine dair ilmi çalışmalar ortaya koyulmuştur". Bir tedavi yöntemi olarak müziğin kullanılması ise şamanların uygulamalarından sonra ilk kez Selçuklu-Osmanlı dönemi şifahanelerinde görülmeye başlanmıştır (Özköse, 2003). Razî, Farabî, İbn Sina, Hasan Şuurî ve Gevrekzade Hasan Efendi'nin yaptığı çalışmalar sonucunda müziğin insan psikolojisi ve fizyolojisi üzerindeki etkileri sistematik bir biçimde ele alınmış, tıbbi bir yöntem olarak kullanımı yaygınlaşmıştır. Örneğin Osmanlı döneminde saray hekimi olan Musa bin Hamun müzikle tedavi yöntemini çocuk psikolojisi hastalıklarını tedavi etmede kullanmıştır (Somakçı, 2003).

Çocuk hastalıklarını hangi makamın iyileştirdiğini Hekimbaşı Gevrekzade Hasan Efendi, Emraz-ı Ruhaniye'yi "Negama-ı Musikiye" adlı eserinde:

Buselik makamı: Kalça, baş ve göz ağrılarına iyi gelmektedir.

Büzürk makamı: Beyin, kulunç ağrıları ve kuvvetsizlik durumlarında kullanılmaktadır. Hicaz makamı: İdrar yolu hastalıklarına iyi gelmektedir.

Hüseyni makamı: Karaciğer, kalp hastalıklarına iyi gelmektedir. Irak makamı: Çocuktaki menenjit hastalığına faydalıdır.

İsfahan makamı: Zihin açıklığı verir. Ateşli hastalıklarda kullanılmaktadır.

Neva makamı: Büluğ çağına ulaşmış çocuk, kalça ağrı ve gönül sevinci için kullanılan makamdır.

Rehavi makamı: Baş ağrılarına, burun kanamasına, felç ve balgam hastalıklarına iyi gelmektedir.

Uşşak makamı: Ayak ağrılarına ve uykusuzluğa iyi gelmektedir.

Zirefkend makamı: Felç ve sırt ağrıları için kullanılmaktadır.

Zirgüle makamı: Kalp, beyin, mide ve karaciğer hastalıklarına iyi gelmektedir

diyerek ifade etmiştir (Güner, 2007). Örnek olarak seçtiğimiz Sordum Sarı Çiçeğe ilahisinin makamı olan Segâh makamı ise Irak makamının bir şubesi olarak 14. yüzyıldan itibaren karşımıza çıkmaktadır. Üçüncü hane anlamına gelmekle birlikte hüznün ile zühd'ü ifade etmektedir (Gerçek, 2015). Kutluğ'a göre "Sistemci okul kurucularında 24 şube bulunan iki nağmeden oluşan bir lahindir. Benzeri olan Irak makamı, ana makamlar arasındadır. Sultan II. Murat Han döneminin iki müzikoloğu Hızır Bin Abdullah ve Bedr-i Dilşad segâh makamını ana makamlardan saymışlardır. Bunun sebeplerinden biri, Abdulkadir Meragi'nin Segâh'tan iki kâr bestelemiş olabileceğidir" (Kutluğ, 2000) .

Günümüze bakıldığında Doğan'ın (2022) Klasik Türk Müziği Makamları Uygulanarak Yapılan Hemşirelik Doktora Tezlerinin Değişkenler Açısından Sistemik İncelenmesi adlı çalışmasında müzik terapi uygulamaları ele alınmıştır. Çalışmada Segah makamı, Hüseyini makamı ve Rast makamı içeren 30 dakikalık CD yoğun bakım hastalarına dinletilmiş ve müzik terapi ile aromaterapi uygulanan grubun nabız ortalamalarının normal seviyeye ulaştığı gözlemlenmiştir. Bu sonuç, Gevrekzade Hasan Efendi'nin yüzyıllar önce geliştirdiği makamlar ile tedavi yönteminin etkinliğini destekler niteliktedir.

Meşk Sistemi

Türk toplumundaki kültür ve zanaat aktarımının devamlılığı noktasında temel bir eğitim-öğretim metodu olan meşk usulüne, musiki öğrenmek anlamında ilk defa 16. Yüzyılda, Babür Şah'ın Babürname isimli eserinde rastlanmıştır. "Meşk, ustadan çırağa aktarımı esas alan, taklit, örnek alma, hafıza ve ezber temelinde uygulanan geleneksel bir eğitim yöntemidir. Taklit ve model alma üzerinden gelişen meşk, tekrar (takrir) metoduna dayalı olduğu için bir eğitim yöntemi olmanın yanı sıra özellikle müzik kültürünün aktarımının gerçekleşmesinde de etkili olmuştur" (Ersu, 1999). Tura (1988) ise usul uygulamaya dikkat çekerek "Meşk esnasında üstattan özellikle iki şey edinilir. Eseri hafızaya kaydetmek ve yorumlamak. Bu da bir eseri güftesine uygun bir ifade tarzı ile bestelendiği makamın özellikleri de dikkate alınarak, usul ve formu bozmadan ve bestekârın estetik anlayışına saygılı kalmak kaydı ile kendi estetik anlayışını da katarak icra etmek" diyerek meşk yöntemini tanımlamaktadır. Uzunçarşılı (1977), "Osmanlı Devleti başından itibaren hudutlarını genişletmekle beraber, dış ve içteki mücadele nedeniyle oldukça huzurlu bir devri pâdişahın şair ve bilgili olması ve musiki ile alâkası sebebiyle Sultan İkinci Murad (1421 - 1451) zamanında bulmuştur" demektedir. Evliya Çelebi ise Seyahatname'sinde 1635'te meşk sisteminin kurumsallaşmış bir şekilde Topkapı Sarayı'nda icra edildiğini, kendisinin de sarayda mûsiki öğrenmeye başladığını ve sarayda fasılların icra edildiği bir meşkhânenin bulunduğunu ifade etmektedir (Evliya Çelebi, 1848/1977, s. 245).

20. yüzyıla kadar kullanılan bu sistemin, matbaanın bulunması ve Batı müzik kültüründe nota yazılımının yaygınlaşmasıyla etkisini kaybettiği görülmektedir. 20.yüzyıldan itibaren ses-söz hafızası kâğıda dökülmüş, bir üstattan öğrenilecek teorik bilgiler kitaplar ve internet yoluyla erişilebilir olmuştur. Fakat Türk Müziği eğitiminin icra ile teori arasındaki uyumsuzlıklardan kaynaklanan anlatım güçlükleri sebebiyle modern eğitim yöntemlerinin yanında hala meşk yöntemine de ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Manevi bir eğitimi içinde barındıran bu metot hala Türk devlet konservatuarlarında kullanılmaktadır. Kendisinden önceki nesle ait tüm müzikal birikimin, her zamanın üstadına göre en doğru şekilde icra edilerek, eserlerin nesilden nesle aktarımını sağlayan meşk yönteminin kültürel devamlılığın sağlanabilmesi adına büyük bir öneme sahip olduğu açıkça görülmektedir.

Değerler Eğitiminde Meşk Usulünün Kullanımı

Değerler eğitimi öğreniminde meşk usulünün kullanımı noktasına değinecek olursak, insan ilişkisi ve kişisel gözlemlenmenin kullanılması ile anında geri dönüşün sağlanabildiği etkin bir yöntem olan bu metot, aynı zamanda Gardner'ın (1993) çoklu zekâ kuramını destekler niteliktedir. Eserin usulü vurulurken "dokunsal/kinestetik öğrenme", eserin saz kısmı uygulanırken "duyusal öğrenme", güfte kısmında ise "etik değerleri öğrenme" gerçekleşir. Böylece, tekdüze yapılan uygulamalara nazaran daha etkili ve kalıcı bir öğrenme biçimi ortaya çıkar.'

Sesin milletimizce tarihini incelediğimizde Orta Asya'dan itibaren genlerimizin yapısında meşk usulü uygulamasının tekrar ettiğini görmekteyiz. Bu yöntem ile öğrenme gelenekten geleceğe bir köprü olabilir. Bu köprü'nün önemli bir ayağını ise Türk toplumunun ortak ve nadide bir temsilcisi olan Yunus Emre'nin eserlerinin oluşturduğu söylenebilir. Bu bağlamda Yunus Emre'nin Sordum Sarı Çiçeğe şiirinin segâh makamında bestelenmiş bu hali, meşk usulüyle öğretime son derece uygun bir örnek teşkil etmektedir. Çalışmamız, bu eser üzerinden meşk usulünün eğitimdeki işlevselliğini ve bu yöntemin değerler eğitimi açısından nasıl bir katkı sağlayabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Yunus Emre'nin Sordum Sarı Çiçeğe ilahisindeki kavramlar değerler eğitimi dersi bağlamında ele alınmış ve bu derslerin dinî musiki ile harmanlanarak çocuklardaki ahlak eğitimine sağladığı katkılar incelenmiştir. Yapılan araştırmanın değerler eğitimi açısından işlevselliği, çocuklar üzerindeki yansıması, Palet Türk Müziği İlkokulu'nda uygulanan ölçeklerle test edilmiş ulaşılan sonuçlar doğrultusunda çocukların zihin dünyalarında oluşan etkiler gözlemlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çocuklara verilen değerler eğitimi dersinde Yunus Emre ilahilerini materyal olarak kullanan ilk çalışma olması sebebiyle önem arz etmektedir.

2. YÖNTEM

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Beyhan (2013) bu yöntemin öğretmenlerin kendilerine eleştirel gözle yaklaşabilme gibi olanakları olmasından dolayı gerek kendilerini tanıma ve geliştirme gerekse deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşarak işbirliğinde bulunabilme, yeni teknikler ve sorunlarına çözüm getirebilme açısından önemli olduğunu vurgular. Çalışmada gözlemler, yarı yapılandırılmış mülakatlar ve çalışma esnasında çocuklar tarafından oluşturulan dokümanlar toplanarak; işlenebilir hâle getirilmiştir. Eylem araştırmasını diğer araştırmalardan ayıran özelliklerin ilki olarak hâlihazırda bulunan uygulamaları iyileştirmeyi hedeflemesi gelmektedir. Bireylerin araştırma sürecine doğrudan katılım sağlamaları, evren olarak gerçek dünya olması sorunların yerinde tespit edilmesine olanak sağlar. Aynı zamanda bu araştırma yöntemi gözlem ve yarı yapılandırılmış mülakatı da kapsadığı için bireylerin sosyal olarak değişimini de desteklemektedir. Bu yöntemin tercihindeki sebeplerden biri de O'Brien'in (2001) belirttiği üzere eylem araştırmasının yaşayarak öğretmesidir; problemin tanımlanması, çabaların sonucunun görülmesi, tekrarlanabilme özelliklerinin olmasıdır.

Çalışma oluşturulurken, çocuklara dini değerler derslerinde öğretilmesi hedeflenen kavramlar, seçilen ilahide verilmesi istenen mesajla paralel olacak şekilde düzenlenmiştir. Gözlem için seçilen Palet Türk Müziği İlköğretim Okulundan ve seçilen 80 çocuğun ailesinden gereken izinler alınmıştır. Dersler kamera kaydına alınmış, açık uçlu sorular ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle güçlendirilmiştir. Sonuçta toplanan veriler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler transkripte dökülmüş, çocuklardaki değişimler ve derslerin bu yöntemle uygulanabilirliği makaleye aktarılmıştır.

Şekil 1' de, çalışmada uygulanan eylem araştırmasının aşamaları sırasıyla gösterilmiştir.

Şekil 1

Araştırma Yöntemi ve Aşamaları



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: MEB- Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Etik değerlendirme kararının tarihi: 31.01.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 202312293924653183

3. BULGULAR

Bu çalışma; görselleştirilmiş ve hikâyeleştirilmiş işitsel kavramların, bir bilgiyi öğrenmede kalıcı etki oluşturma oranını araştırmaktadır. Çalışmanın örneklemini Palet Türk Müziği İlköğretim Okulu'ndaki 1, 2, 3 ve 4. sınıflardan oluşturulmuştur. Her sınıfta önce Sordum Sarı Çiçeğe ilahisi 80 çocuğa önce şiir şeklinde okutulmuş, ardından ilahi formatı meşk edilmiştir. Araştırmanın bir başka ayağı olan açık uçlu sorular ile ilahide geçen değerler pekiştirilmiştir. Tüm kademelerdeki çocuklar, konunun farklı yöntemlerle işlenmesi nedeniyle dersi ilgi çekici bulmuşlar ve resim yaparak kendilerini ifade etmekten keyif almışlardır.

Araştırma sırasında yapılan bir başka gözlem ise saat farklılıklarından doğan dinleme-anlama oranları olmuştur. Örneğin 1.sınıf öğrencileri Cuma günü son saat anlatılan derslere daha az katılım sağlarken, Perşembe öğlen saatlerinde yapılan derslere neredeyse yüzde yüze yakın katılım olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmanın başka bir ayağını ise görseller oluşturmaktadır. Son aşamada öğrencilerden anladıklarını resmetmeleri istenerek toplanan veriler incelendiğinde 1 ve 2. sınıf öğrencileri somut ve soyut kavramları henüz tam oluşturamadığı için kimi öğrenci Yunus Emre ile sarı çiçek resmi çizerken kimisi sadece yunus balığı çizmiştir. 1, 2. sınıf öğrencileri resimlerinde ölüm, toprak kavramlarında çok basit yapılar oluştururken 3, 4. sınıflar daha somut kavramlara odaklanmıştır. İşitsel, görsel ve şiirsel anlatım- aktarım arasındaki farklar analiz edilmiş, bulgular kısmında şekil ve tablolar ile açıklanmıştır. Çalışmada kullanılan nota bilgisi Görsel 1'de verilmiştir.

Görsel 1

Nota Bilgisi (Karagöz ve Yunus Emre, t.y.).

-Segâh İlâhi-
SORDUM SARI ÇİÇEĞE

Beste: Tahir Karagöz
Güfte: Yunus Emre

Düyek

Sordum sarı çiçeğe Annen baban var mıdır Annen baban var mıdır

Çiçek eydür Derviş baba Annem baba bann toprak dır

Hak lâ î lâ he il lâ lâl lah Allah Lâ î lâ he il lâ lâl lah D.C.

-1-

Sordum sarı çiçeğe
Annen baban var mıdır
Çiçek eydür Derviş baba
Annem babam toprakdır

-2-

Sordum sarı çiçeğe
Evlât kardeş var mıdır
Çiçek eydür Derviş baba
Evlât kardeş yaprakdır

-3-

Sordum sarı çiçeğe
Niçin benzin sarıdır
Çiçek eydür Derviş baba
Ölüm hize yakındır

-4-

Sordum sarı çiçeğe
Sizce ölüm var mıdır
Çiçek eydür Derviş baba
Ölümsüz yer var mıdır

-5-

Sordum sarı çiçeğe
Niçin boynun eğridir
Çiçek eydür Derviş baba
Özüm Hakk'a doğrudur

-6-

Sordum sarı çiçeğe
Sen kimin ümmetisin
Çiçek eydür Derviş baba
Muhammed ümmettiyim

-7-

Sordum sarı çiçeğe
Sen beni bilir misin
Çiçek eydür Derviş baba
Sen Yunus değel misin

T. Karagöz

Çocuklara sorulan yarı yapılandırılmış mülakat soruları ise şöyledir:

- A- Çiçekler konuşur mu?
- B- Eşyalar konuşur mu?
- C- Kâinattaki her şey canlı mıdır?
- D- İnsan neyden yaratılmıştır?
- E- Âdem peygamber kimdir?

80 öğrencinin kademelere göre verdiği genel cevaplar ve derslerin seyri şöyle ilerlemiştir:

- » 1.sınıf öğrenci grubu meşk edilen ilahiye eşlik edebilmiştir.
 - Sarı çiçek, karahindiba, papatya çiçeklerinden bahsedildikten sonra "Çiçekler konuşur mu?" sorusunda sınıf ikiye bölünmüştür. Öğrenci A, çiçeğin güneşin hareketlerine göre dönerek Allah'la konuştuğunu söylemiş, öğrenci B ise "Zikrederek dönüyordur" demiştir.
 - "Eşyalar konuşur mu?" sorusuna ise genellikle "Konuşamaz" denilmiştir. C, "Masam bir ağaç, ama ölü bir ağaç konuşamaz" demiştir. Kainatta her şey canlı değildir kanaatinin oluştuğu gözlemlenmiştir.
 - "Sordum sarı çiçeğe annen baban var mıdır? / Çiçek eydür derviş baba, annem babam topraktır." dizeleri okunup "Buradan ne anlıyorsunuz?" sorusuna cevaben, öğrenci D "İnsan atom ve moleküllerden oluşur, atom ve moleküller ise dört element olan ateş, su, topraktan oluşur." demiştir. "Topraktan yaratıldıysak neden çamur gibi gözükmüyoruz?" sorusuna öğrenci E, "derimiz olduğu için" cevabını vermiştir. Yunus balığı, Yunus Emre ve Yunus peygamber arasındaki farklar uzun uzun konuşulup resmedilmiştir.
- » 2. sınıf öğrencileri *Sordum Sarı Çiçeğe* ilahisi meşkinde tam katılımla eşlik edebilmiştir. Devamında ise bilmedikleri sözcükler açıklandıktan sonra belirlenen sorular sorulmuştur.
 - Çiçekler, eşyalar konuşabilir mi?" sorusuna alınan yanıtlar şu şekildedir:
Öğrenci A: Yapraklarıyla konuşabilir.
Öğrenci B: Çiçekçe konuşabilir.
Öğrenci C, Allah ile her canlının konuşabildiğini ama bizim duyamadığımızı, belki sessiz olursak bizim de bu konuşmaları duyabileceğimizi, her şeyin kendi dili olduğu için bizim o dili bilmediğimizden onları duyamadığımızı, bizim bu yüzden sadece insanları duyabildiğimizi söylemiştir.
Öğrenci D ise eşyaların insanların dostu olduğunu aslında herkesin özel eşyalarıyla bağ kurduğunu, oyuncaklarıyla konuştuklarını, enstrümanlarına can pare, zühre gibi isimler verip bazen onlarla dertleştiklerini söylemiştir.
 - Diğer bir soru olan "Muhammed ümmeti kimdir?" sorusuna cevaben çoğunluk "Peygamberin yolundan gidenler, yani bizler." cevabını vermişlerdir.
 - "'Annem babam topraktır' dizesiyle ilgili olarak, yaprakların sonbaharda dökülüp toprağa karıştığı, ilkbaharda ise tekrar tohum olarak geri döndüğü bir döngüye benzer şekilde, ölümün de bu sürece benzetildiği tartışmalar yapılmıştır."
- » 3. Sınıflar toplu bir şekilde ilahiye söyleyebilmiş, meşk usulüne uygun davranabilmişlerdir. Bilinmeyen genel kavramlar açıklandıktan sonra sarı çiçeğin Yunus Emre ile konuşması metaforu üzerinden, insanların gerçekten bir çiçek ile konuşmasının mümkün olup olmadığı sorusunun cevabı aranmıştır.
 - Sınıf mevcudunun yarısından çoğu çiçeğin konuşamayacağını söylerken, üç öğrenci konuşmanın "mecazi" olduğunu söylemiştir. A, kişi doğa ile ilişkisi iyi olursa insanın çiçeklerle konuşabileceğini söylerken; B, dünyadaki her canlı ve cismin kendi dillerinde konuştuğunu söylemiştir.
 - "Çiçek eydür derviş baba, Muhammed ümmetiyim" cümlesinden ne anlıyorsunuz sorusuna cevaben "Peygamberimin halkıyım." cevabı verilmiştir. Ardından bu cevabın ve ümmet kavramının üzerine konuşulmuştur.
- » Son sınıf olan 4. sınıf öğrencilerine de meşk usulü uygulanmış, tüm sınıf esere tam olarak eşlik edebilmiştir.
 - "Çiçekler konuşur mu?" Sorusuna: A, B, C, D, E F sırasıyla; zikreder, konuşur, konuşmaz, yapraklarının hareketleriyle konuşur, solarak ifade eder, zikretmeyi bırakınca solar ve polen salınımıyla kendini ifade eder şeklinde cevaplar vermişlerdir.
 - "Her şey konuşabilir mi?" sorusuna ise öğrenci G, "hayvanların kendi cinsleriyle beraber yaşadıkları için iletişim hâlinde olduklarını düşündüğünü" söylemiştir. Bu yanıt üzerine Süleyman peygamber

ile karınca kıssası konuşulmuştur. Bu tartışma; hayvanların, bitkilerin ve insanların kendi dillerince konuşma ihtimalini düşündürmüştür.

- “Eşyalar canlı mıdır, konuşabilir mi?” sorusuna, “Ahşaplar, kumaşlar, enstrümanlar ağaçtan ve bitkilerden yapılır; bu yüzden eşyalarımız canlıdır.” cevabı genel kanaat olarak ifade edilmiştir.
- Sınıfın geneli “Dönüşen her şey canlıdır.” sonucuna vardıklarını ifade etmiştir.
- Öğrenci H, yukarıdaki tartışmadan sonuçla varlıkların ince-kalın, uzun-kısa olma ihtimaline göre dişi veya erkek versiyonu olup olmadığını sormuş, “Kardeşlerim yapraktır.” ibaresiyle dünyada yaşayan her canlının birbirine kardeş olduğu, küçük büyük her şeyin birbiriyle irtibat hâlinde olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.
- » İlahinin her nakaratında geçen “eydür” kelimesi tüm sınıflar tarafından sorulmuştur. Eski Türkçe olan bu kelime tüm sınıflara açıklanmıştır. Görsel materyallerde bazı çocuklar Yunus peygamber ile sarı çiçek çizerken bazıları konudan bağımsız yunus balığı çizmiştir. 4.sınıf kademesinin “Çiçekler Konuşur mu?” sorusuna verdiği cevaplar ortalaması Şekil 2’deki grafikte belirtilmiştir.

Şekil 2

“Çiçekler Konuşur mu?” Sorusuna 4.Sınıf Kademesinin Verdiği Cevaplar



Tüm kademelerin açık uçlu sorulara verdiği ortalama cevaplar ise Şekil 3’teki grafikte belirtilmiştir.

Şekil 3

Kademe Sonuç ve Bazı Cevaplar

SORDUM SARI ÇİÇEĞE İLAHİSİ KADEME CEVAPLARI			
1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	4. SINIF
Soyut kavramlara odaklandılar.	Soyut kavramlara odaklandılar.	Somut kavramlara odaklandılar.	Somut kavramlara odaklandılar.
Her şeyin canlı olmadığını belirttiler.	Her şeyin kendi dili olduğunu belirttiler.	Her canlı ve cismin kendi dillerinde konuştuğunu belirttiler.	Dönüşen her şeyin canlı olduğunu belirttiler.
Ölüm, toprak kavramlarında çok basit yapılar oluşturdular.	Ölüm, toprak kavramlarına basit yapılar oluşturdular.	Hz. Âdem’in topraktan yaratılma hadisesini sordular.	Hz. Âdem’in topraktan yaratılma hadisesini sordular.
Meşk edilen ilahiye eşlik edebildiler.	İlahiye tam katılımıyla eşlik edebildiler.	Konuşmanın mecazi olduğunu belirttiler.	Dünyada yaşayan her canlının birbiriyle irtibatla belirttiler.

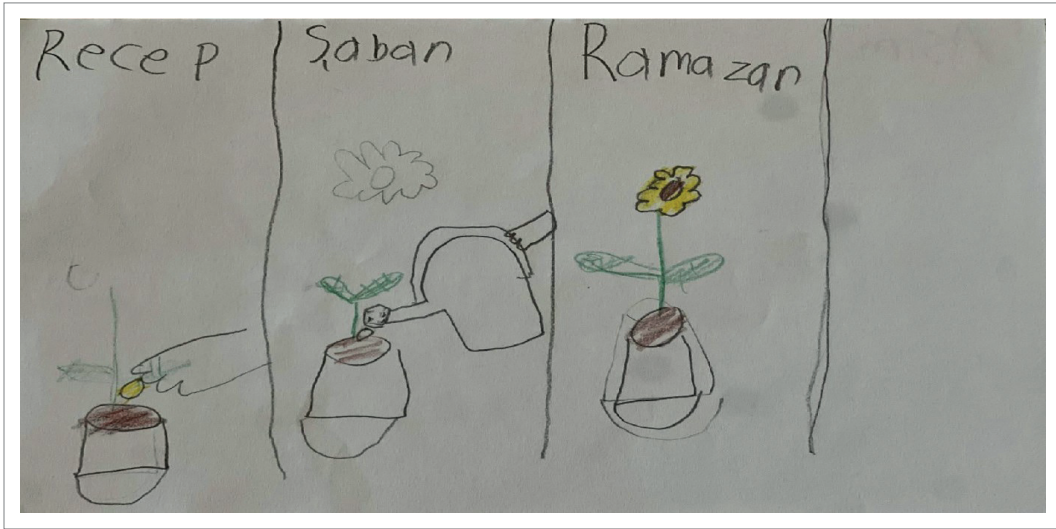
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Eylem araştırması şeklinde yapılan bu çalışmada görsel ve işitsel olarak toplanan materyaller incelenmiş, araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan evrende, musiki ile değerler eğitiminin meşk sistemi üzerinden uygulanması, hem geleneksel sesli-sözlü (şifahi) aktarımı hem de dini değerler öğretiminin kolaylaştırdığı gözlemlenmiştir. Çocuklara sorulan Açık uçlu sorular doğrultusunda olay örüntüsünü takip edebilen öğrencilerin çizdikleri resimler alanında uzman psikolojik rehberlik danışmanı- okul rehber öğretmeni tarafından yorumlanmış, 7 resim ile araştırma sınırlandırılmıştır.

Yorumlanan resimler Görsel 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 ile ifade edilmiştir.

Görsel 2

Öğrencinin çizimi



Rehber öğretmenin 2. Görsele dair yorumu şöyle olmuştur: "Öğrencimizin, ilahi ile İslam dininde önemli olarak kabul edilen mübarek üç ayları birleştirerek algıladığı görülmektedir. Uygulayıcı öğretmenimizle yapılan görüşmede etkinlik zamanının da üç aylara denk geldiği ifade edilmiştir. Öğrencimiz resmindeki Recep ayında toprağa sarı bir çiçek tohumu diktiğini, şaban ayında ise çiçeğin dallarının çıktığını Ramazan ayında ise çiçeğin kamil bir çiçeğe dönüşmesini resmetmiştir. Sarı çiçek ilahisinde geçen metaforlar düşünüldüğünde ise öğrencimizin anlam dünyasını daha çok maneviyat üzerinden şekillendirdiğini düşünebiliriz."

Görsel 3

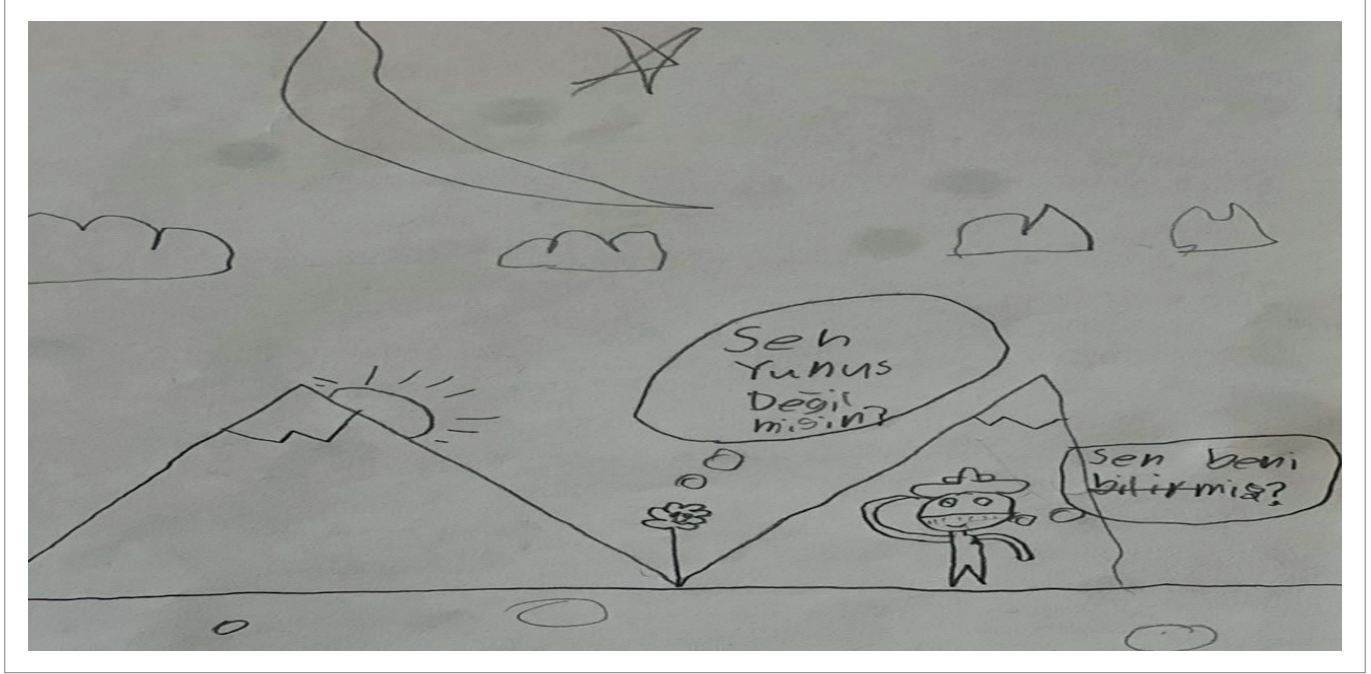
Öğrencinin Çizimi



Somut – soyut kavramına dikkat çeken rehber öğretmen, Görsel 3'te "Öğrencimiz dalı yere eğilmiş bir sarı çiçek ve yere doğru eğilmiş bir yaprağa, ağzı açık konuşmaya hazır minik bir yunus balığı resmetmiştir. Burada sarı çiçeğin, şair Yunus Emre'nin ağzıyla konuştuğu resmedilmiştir. Çocuğun bu dönemde zihin dünyasının henüz somut dönemde olduğunun çok güzel ve yerinde bir yansımasıdır." yorumunda bulunmuştur.

Görsel 4

Öğrencinin Çizimi



Görsel 4'te "Öğrencimizin ilahide geçen, çiçeğin 'Sen Yunus değil misin?' Sorusunu sorduğunda kafası karışan bir adam resmetmesi, çiçeğin onunla konuşmasından ve dahi onu tanimasından dolayı şaşkın bir yüz ifadesi ve beden dili okunmaktadır. Çiçeğin konuşması çocuğun bugüne kadar bildiği gerçekliğin dışında bir şey olduğu için şaşkın bir ifade olduğu gözlemlenmektedir."

Görsel 5

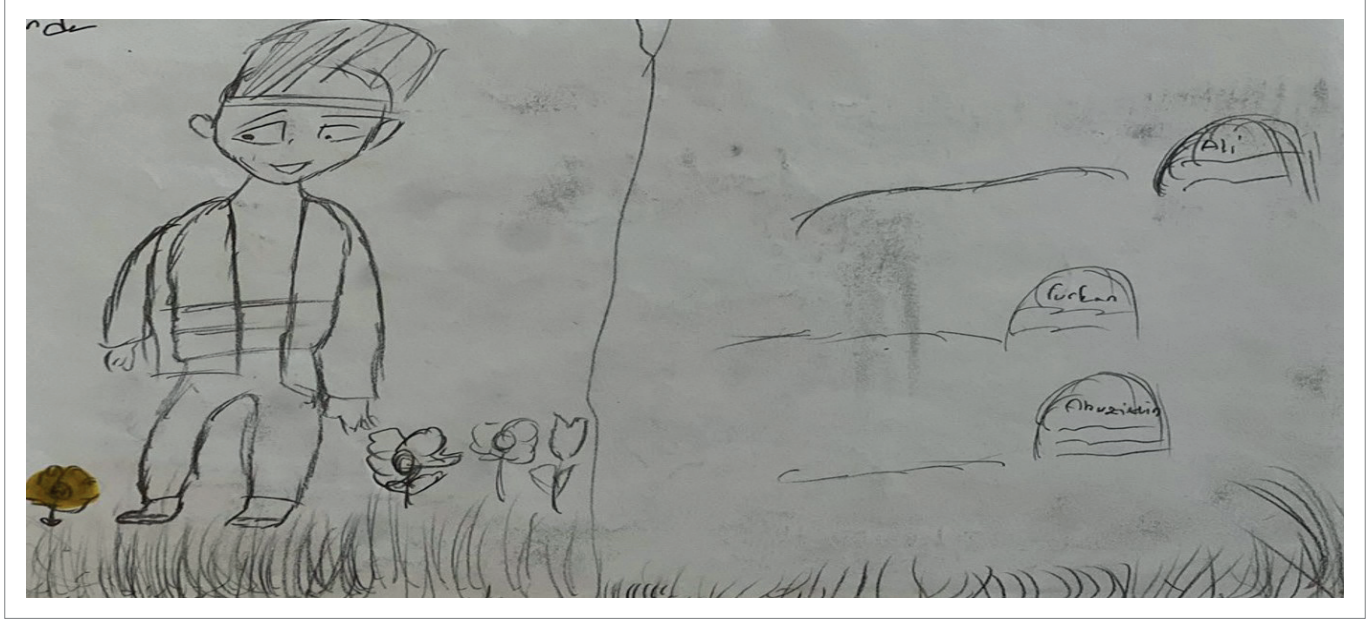
Öğrencinin Çizimi



Görsel 5'te rehber öğretmen çocuklar için zor bir yapı alan ölüm temasını yorumlamış "Öğrencimiz sarı ve mutlu bir çiçek çizmiş ve bir soru eklemiştir: Ölümsüz bir yer var mıdır? İlahide geçen ölüm temalarını görmekle birlikte ayrıca bu dönem çocuğunda yeni yeni şekillenen ölüm düşüncesi ve kaygısının da bu soruyla açığa çıktığını söylemek mümkün olabilir." demiştir.

Görsel 6

Öğrencinin Çizimi



Görsel 6'da ise rehber öğretmen "Renklerin tabiatla konuşmaya meyilli beden dilinde bir yetişkin kişi görülmektedir. Resimde birkaç tane daha çiçek çizilmiştir ancak resimdeki kişinin sadece sohbet ettiği çiçeğin renklendirilmiş olması dikkat çekicidir." yorumunda bulunmuştur.

Görsel 7

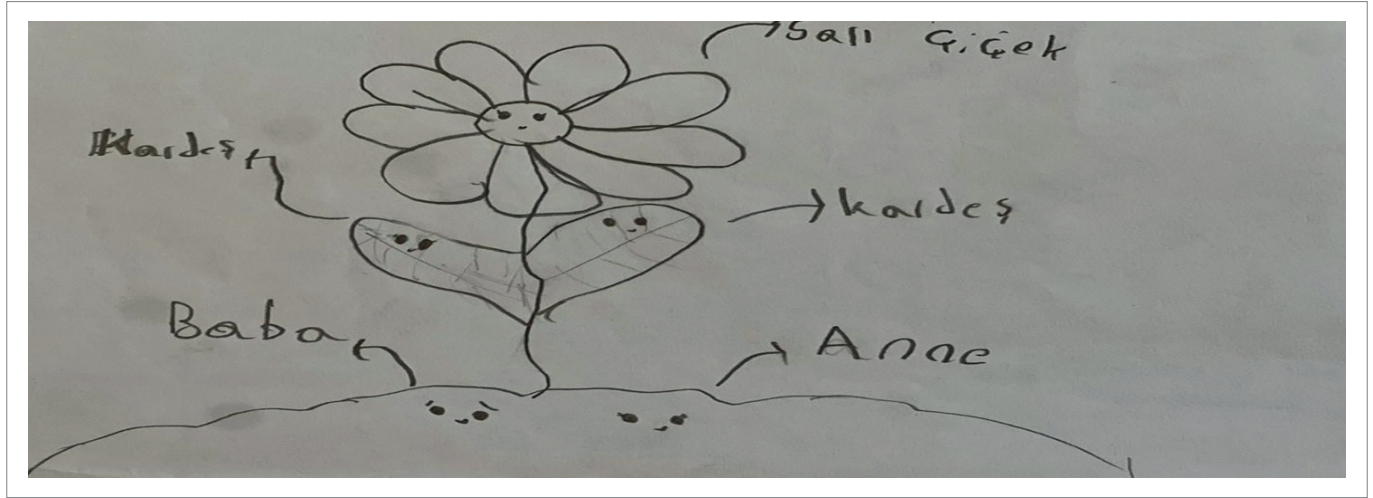
Öğrencinin Çizimi



Görsel 7'yi ise rehber öğretmen şu şekilde yorumlamıştır: "Çiçekle konuşan bir yetişkin figürü tasvir edilmiştir. Figürün üzerindeki dini semboller içeren eşyalar ve kıyafetler dikkat çekmektedir. Başındaki külah ise bu adamın bir döneme ait olarak düşündürmektedir. Ayrıca çiçeğin yüzünün bu kişiye dönük ve güler yüzlü resmedilmesi üzerinde durulması gereken başka bir ayrıntıdır."

Görsel 8

Öğrencinin Çizimi



Görsel 8'de ise rehber öğretmen sarı çiçek ilahisindeki "Annem babam topraktır" dizesini resimleyen öğrenci için şu yorumda bulunmuştur: "Öğrencimizin bir insanın varoluşsal hikayesini resmetmiş olabileceğini düşündürmektedir. Anne ve baba toprağın altına resmedilmiş yani biz yok iken bizi varlık haline dönüştüren kişiler. Sarı çiçeğin diğer yeşil dalları ise kardeşlerle resmedilmiştir."

Sonuç olarak, bu çalışmada uygulanan görsel ve duyuşsal etkinliklerin, öğrencilerin derse katılım oranını artırdığı ve odaklanma sürelerini uzattığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin dinledikleri müzik doğrultusunda gerçekleştirdikleri doğaçlama resimler ve sordukları sorular aracılığıyla içsel doyuma ulaştıkları, kendi içsel süreçlerinde yanıtlayamadıkları pek çok soruya cevap buldukları ortaya konulmuştur. Bu bağlamda Yunus Emre'nin *Sordum Sarı Çiçeğe* şiirinin segâh makamında bestelenmiş bu ilahisinin, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda değerler eğitimi derslerinde materyal olarak kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Etik kurul onayı

Çalışma, Sakarya Üniversitesi Etik kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 21.12.2023, sayı : E-61923333-050.99-316842 21.12.2023).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: ŞAY, CK; verilerin toplanması: ŞAY, CK; sonuçların analizi ve yorumlanması: ŞAY, CK; çalışmanın yazımı: ŞAY, CK. 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 MEB- General Directorate of Innovation and Educational Technologies (date: 31.01.2024, number: 202312293924653183).

Author contribution

Study conception and design: ŞAY, CK; data collection: ŞAY, CK; analysis and interpretation of results: ŞAY, CK; draft manuscript preparation: ŞAY, CK. 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

- Ak, A. Ş. (1997). *Avrupa ve Türk-İslam medeniyetinde müzikle tedavi tarihi gelişimi ve uygulamaları*. Özeğitim Ltd. Şti.
- Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, 1(2), 65-89. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jcer/issue/18614/196496>
- Bozdemir, O. ve Özçelik, H. (2019). Şamanist ritüeller kapsamında şaman davulunda bulunan sembollerin değerlendirilmesi üzerine bir araştırma. *Akademik Sanat*, 4(8), 102-117.
- Büyükcan Sayılır, Ş. (2022). Eski Türk inanış ve mitolojilerine göre "ses" in Türkler üzerindeki etki ve yansıması. *ULAKBİLGE Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(68), 1-12.
- Cice, Y. ve Özgan, H. (2017). Değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin okul çalışma ekibinin görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 70, 101-120.
- Çağman, T. (2021). Türkiye'de nöro-müzikoloji alanında yapılmış çalışmalara dair literatür değerlendirmesi. *Online Journal of Music Sciences*, 6(1), 118-126.
- Çamurcuoğlu Tosun, M. (2024). Eski Türklerde Şamanizm ve günümüze yansımaları. *Ahbar*, 1, 19-29. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11266408>
- Doğan, H. D. (2022). Klasik Türk Müziği makamları uygulanarak yapılan hemşirelik doktora tezlerinin değişkenler açısından sistematik incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi ve Folklorik Tıp Dergisi*, 12(3), 610-627. <https://doi.org/10.31020/mutftd.1104730>
- Ekici, Ö. (2023). Öğretmen görüşleri doğrultusunda değer aktarımının gerçekleşmeme nedenleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 820-840. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3152193>
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29200/312609>
- Engin, M. (2023). Türk-İslam dünyasındaki musiki birikiminin Anadolu'daki dini musikiye katkısı. *Anasay*, 26, 172-185. <https://doi.org/10.33404/anasay.1374386>
- Ersu, P. (1999). Osmanlı dünyasındaki mûsikîye bir daha bakmak. *Toplumbilim*, 9.
- Evliya Çelebi. (1977). *Seyahatnâme* (1. Cilt). (Orijinal yayın tarihi 1848).
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence: The theory in practice*. Harper Collins Publishers.
- Gerçek, İ. H. (2015). Segâh makamının Uygur, Azeri ve Türkiye müzik kültürü bağlamında nazari açıdan karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 1(2), 41-49.
- Güner, S. S. (2007). Müziğin tedavideki yeri ve şekli. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 12, 99-112.
- Karagöz, T. ve Yunus Emre. (t.y.). *Sordum Sarı Çiçeğe Annen Baban Var Mıdır?* [Müzik Notası]. T.S.M.
- Kutluğ, Y. F. (2000). *Türk mûsikîsinde makamlar*. Yapı Kredi Yayınları.
- O'Brien, R. (2001). An overview of the methodological approach of action research. R. Richardson (Ed.), *Theory and practice of action research* içinde. Universidade Federal da Paraíba.
- Özköse, K. (2003). Anadolu'nun Türkleşmesi ve İslamlaşmasında tasavvufi zümre ve akımların rolü. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(1), 249-280.
- Somakçı, P. (2003). Türklerde müzikle tedavi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 131-140.
- Suh, B. K. ve Traiger, J. (1999). Değerlerin ilköğretim sosyal bilgiler ve edebiyat programları aracılığıyla öğretilmesi. *Eğitim*, 119(4), 723-72.
- Tura, Y. (1988). Müzikte standardizasyon. *Birinci Müzik Kongresi Bildirileri* içinde (s. 83-84). Ankara.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1977). Osmanlılar zamanında saraylarda musiki hayatı. *TTK Belleten*, 41(161), 86-88.
- Veugelers, W. (2000). Değerleri öğretmenin farklı yolları. *Eğitimsel İnceleme*, 25(1), 37-46.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

This study investigates the pedagogical and educational efficacy of teaching “Sordum Sarı Çiçeğe,” a hymn by Yunus Emre, through the meşk method (traditional oral transmission in Turkish classical music) within the context of values education. Primary school plays a crucial role in children’s acquisition of values. Ekşi (2003) argues that the development of positive values and strong character is not an automatic process, necessitating formal values education. Schools, therefore, bear a significant responsibility in equipping individuals with skills and fostering moral behavior. Moreover, Ekşi emphasizes the vital role of individuals with well-developed values in shaping the future of society. Similarly, Suh and Traiger (1999) assert that schools should not only produce academically proficient students but also cultivate individuals grounded in moral values. Given the importance of values education in individual development, the adequacy of existing curricula in addressing this area remains a critical issue, as highlighted by Veugelers (2000).

Cice and Özgan (2017) observe that while school-based practices in values education appear diverse, there is a lack of a unified plan and approach. Some activities are conducted as individual initiatives, highlighting the need to diversify implementation methods and expand the scope of such activities. Observations of the correlation between the effectiveness of methods and children’s attention spans during class time reveal that conventional methods often fail to fully unlock children’s inherent potential. Various studies have demonstrated that physically and mentally capable individuals struggle to express themselves within standardized systems. Ekici’s (2023) study, “Reasons for the Failure of Value Transmission Based on Teacher Opinions,” indicates that value transmission requires a shift in focus from information dissemination to practical application. The study suggests implementing activities and employing diverse methods to facilitate children’s internalization of values and their subsequent translation into tangible behaviors, ensuring long-term retention. Ekici (2023) also suggests that increasing educational media content focused on values education could positively impact value transmission.

Values education for primary school children can be conveyed through various visual, auditory, sensory, and artistic methods. Visual materials such as animations, maps, graphs, tables, and simulations are effective, as are architectural and handicraft elements. Among auditory materials, religious music can be a powerful tool. While numerous contemporary works and artists are present on social media platforms, careful consideration must be given to several factors when utilizing religious music for educational purposes. Selected materials should resonate with children’s emotional and intellectual worlds, align with national and spiritual core values, employ simple language, be pedagogically inclusive, and possess memorable melodies. However, few contemporary works fully meet these criteria. Examining the unifying elements and national and local resources of our society reveals numerous figures and methods, with Yunus Emre being a prominent example. The 14th century, during which Yunus Emre lived in Anatolia, was marked by wars, the formation of a new society, and the Turkification of Anatolia—a complex geopolitical landscape. Yet, this challenging era also produced significant figures like Yunus Emre and Mevlana Celalleddin Rumi, who laid the cornerstones of Turkish societal values. These influential figures provided oral guidance tailored to the structure and beliefs of the society. Yunus Emre’s human-centered teachings, addressing the moral and spiritual needs of his time, had a profound and lasting impact. The oral transmission of his poems integrated them into the language and culture of the people, allowing them to function not only as literary works but also as a unifying force. Although societal issues have evolved in the 21st century, his works clearly demonstrate the enduring power of the wisdom conveyed in the 14th century. Consequently, his poems are not merely a literary legacy but a universal roadmap for navigating the challenges faced by individuals and societies across time.

2. Method

This study is designed as action research, a qualitative research method. Beyhan (2013) emphasizes the importance of this method for educators due to its potential for self-reflection, self-improvement, collaboration with colleagues, and the development of new techniques and solutions to problems. In this study, data were collected through observations, semi-structured interviews, and documents created by the children during the study and subsequently processed. A key characteristic distinguishing action research from other research approaches is its focus on improving existing practices. The direct participation of individuals in the research process and the use of the real world as the research setting enable on-site identification of problems. Furthermore, as this research method encompasses observation and semi-structured interviews, it supports individuals’ social development. Another reason for choosing this method is its experiential learning

nature, as noted by O'Brien (2001), which involves problem definition, observation of the results of efforts, and the potential for replication.

In designing the study, the concepts intended to be taught to children in religious values lessons were aligned with the message conveyed by the selected hymn. Necessary permissions were obtained from Palet Turkish Music Primary School and the families of the 80 selected children for the observations. Lessons were video-recorded and supplemented with open-ended questions and semi-structured interviews. The collected data and semi-structured interviews were transcribed, and the observed changes in the children and the applicability of the lessons with this method were presented in the article.

3. Findings, Discussion and Results

This study explores the efficacy of integrating visualized and narrativized auditory concepts in enhancing information retention. The research was conducted with a sample of students from grades 1 through 4 at Palet Turkish Music Primary School. Initially, the hymn "Sordum Sarı Çiçeğe" was presented to 80 students in each grade as a written poem, subsequently followed by its performance and instruction using the meşk method, a traditional form of oral transmission in Turkish classical music. To further reinforce the values embedded within the hymn, open-ended questions were administered as a supplementary research instrument. Observations indicated that students across all grade levels demonstrated heightened engagement with the lesson due to the utilization of varied pedagogical approaches. Notably, the students expressed a positive inclination towards expressing their understanding and interpretations through visual art, specifically drawing.

This action research employed a mixed-methods approach, analyzing both visual and auditory data collected throughout the study. Within the defined parameters of this research, the implementation of values education through music, utilizing the meşk system, proved effective in facilitating both the traditional oral transmission of cultural heritage and the instruction of religious values. This methodology suggests a synergistic effect, wherein the auditory and visual components combined with the narrative structure of the hymn and the interactive nature of the meşk practice contributed to a more engaging and memorable learning experience. The findings indicate that the meşk method, rooted in cultural tradition, holds significant potential for enhancing values education in primary school settings. This approach not only preserves cultural heritage by transmitting traditional music but also provides a platform for children to actively engage with and internalize important values.

Bilim sanat merkezlerindeki özel yetenekli öğrencilerin müzik alanını seçmelerinde ailelerinin etkisi

The influence of families on gifted students' selection of the music field at science and art centers

Yunus Yapalı¹, İlknur Özal Göncü²

¹ Cumhuriyet Üniversitesi, Hafik Kamer Örnek Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Sivas, Türkiye.

² Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye.

ÖZ

Bu çalışma, Bilim Sanat Merkezleri (BİLSEM) bünyesinde müzik alanında özel yetenekli olarak tanımlanmış öğrencilerin ailelerinin müziksel geçmişlerini incelemeyi ve bu yeteneklerin ailesel etkenlerle nasıl şekillendiğini anlamayı amaçlamaktadır. Araştırma, Bronfenbrenner'ın ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde, ailelerin çocukların duygusal, sosyal ve zihinsel gelişimleri üzerindeki kritik rolünü vurgulamaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin müziksel yeteneklerinin gelişiminde aile içi deneyimlerin etkisini belirlemek için ebeveynler, birincil mikro çevre olarak anne ve baba perspektifinden ele alınmıştır.

Araştırma, nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler toplanmıştır. Çalışma grubu, tipik durum örnekleme ile belirlenmiş ve Ankara'daki BİLSEM okullarında müzik alanında özel yetenekli olarak tanımlanmış öğrencilerin ailelerinden oluşmaktadır. Ebeveynlerin müzik geçmişleri, evdeki müzik aktiviteleri ve çocuklarına sağladıkları eğitim fırsatları, çocukların müzikle olan ilişkisini derinleştirmektedir.

Veri toplama sürecinde, 20 aile ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri ve müzik eğitimi deneyimleri üzerinden ailelerin müziksel geçmişleri incelenmiştir. Araştırmanın bulguları ailelerin müzik yeteneklerinin gelişimindeki önemli katkıları, ev içi müzik aktivitelerinin sıklığını ve çeşitliliğini, ailelerin müzikal destek sunma biçimlerini ve çocukların bu destekler aracılığıyla müziksel yeteneklerini nasıl geliştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Ailelerin, çocuklarının müzik eğitimine yönelik tutumları, müzikle ilgili etkinliklere katılımları ve çocuklarına sağladıkları fırsatlar, müzikal yeteneklerin gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, aile katılımının artırılmasına yönelik stratejilerin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmakta, müzik eğitimi alanında çalışan araştırmacılara, eğitimcilere ve politika yapıcılara değerli bilgiler sunulmaktadır. Çalışma, müzik eğitiminin aile içindeki dinamiklerle nasıl etkileşime girdiğine dair önemli bulgular sağlamaktadır.

Anahtar kelimeler: aile etkisi, BİLSEM, müzik eğitimi, müzikal geçmiş, özel yetenekli öğrenciler

ABSTRACT

This study aims to explore the musical backgrounds of families with students identified as musically gifted at Science and Art Centers (BİLSEM) and to understand how familial factors shape these musical talents. Grounded in Bronfenbrenner's ecological systems theory, the research emphasizes the critical role families play in their children's emotional, social, and cognitive development. The study considers parents, as the primary micro-environment, to determine the impact of family experiences on the musical talent development of gifted students.

Yunus Yapalı – yunusyapali@cumhuriyet.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 12.11.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 12.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

Conducted using qualitative research methods, data were collected through semi-structured interviews. The study group was selected using typical case sampling and comprised families of musically gifted students identified at BİLSEM schools in Ankara. Parents' musical backgrounds, in-home musical activities, and the educational opportunities they provide significantly influence the depth of their children's engagement with music.

The data collected from interviews conducted with 20 families were analyzed using the content analysis method. By examining participants' demographic characteristics and experiences in music education, the study scrutinizes families' musical histories. Findings reveal the significant contributions of families to the development of musical talent, the frequency and diversity of in-home music activities, the types of musical support provided by families, and how children develop their musical abilities through these supports.

Families' attitudes toward their children's music education, their participation in music-related activities, and the opportunities they offer play a decisive role in the development of musical abilities. Consequently, the study underscores the need to develop strategies that enhance family involvement, providing valuable insights for researchers, educators, and policymakers in the field of music education. This research offers important findings on how music education interacts with family dynamics.

Keywords: family influence, BİLSEM, music education, musical background, gifted students

1. GİRİŞ

Bilim ve Sanat Merkezleri, Türkiye'de "BİLSEM" olarak bilinen ve özel yetenekli öğrencilere eğitim veren kuruluşlardır. Türkiye'de çeşitli şehirlerde bulunan bu merkezler, öğrencilere bilim, matematik, fen, sosyal bilimler, dil becerileri ve sanat alanlarında özel eğitimler sunarak onların potansiyellerini geliştirmeyi amaçlar. Bu merkezlerdeki eğitim programları genellikle standart müfredatın ötesine geçer ve öğrencilere derinlemesine bir öğrenme deneyimi sunar. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın (2019) yayınladığı BİLSEM Yönergesi'nde yetenek alanı: "özel yetenekli öğrencinin tanılandığı genel zihinsel yetenek alanı" olarak tanımlanmıştır. Özel yetenekli birey ise: "yaştlarına göre daha hızlı öğrenen; yaratıcılık, sanat, liderliğe ilişkin kapasitede önde olan, özel akademik yeteneğe sahip, soyut fikirleri anlayabilen, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi seven ve yüksek düzeyde performans gösteren birey" olarak tanımlanmaktadır. Özel yetenekli bireyler, yaştlarına göre daha hızlı öğrenen, yaratıcılık ve liderlik kapasitesi yüksek, soyut fikirleri anlayabilen ve belirli alanlarda yüksek performans gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır.

BİLSEM'ler; genel zihinsel yetenek, resim ve müzik gibi özel yetenek alanlarında eğitim veren, sınavla öğrenci kabul eden kurumlardır. Bu merkezlerin amacı, öğrencilerin bilimsel ve sanatsal beceriler kazanmasını, yaratıcı ve üretken bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır. Eğitim programları, bireysel eğitim planlarına (BEP) dayalı olarak hazırlanır ve örgün eğitim müfredatıyla uyumlu şekilde yürütülür.

BİLSEM'lerin temel amacı, öğrencileri Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, yaratıcı, bilimsel düşünceye sahip, ahlaki ve kültürel değerleri benimsemiş bireyler olarak yetiştirmektir. Bu doğrultuda, eğitim süreci öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve yeteneklerine göre şekillendirilir.

Müzik, insan yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır ve birçok birey için duygusal, entelektüel ve sanatsal bir zenginlik kaynağıdır (Menglibekovich, 2024). Bu zenginliğin temelinde ise çocukluk döneminde şekillenen müziksel deneyimler (Selmani, 2024) ve ailenin müzik tercihlerinin etkili olabilir. Çocukların gelişiminde çevresel faktörlerin önemine vurgu yapan Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistemler Kuramı, bireyin yalnızca bireysel özellikleriyle değil, çevresiyle, özellikle aile içi dinamiklerle şekillendiğini vurgulamaktadır (Bronfenbrenner, 1977). Kuram, bireyin içinde bulunduğu mikro (aile, okul) ve mezo (aile-okul etkileşimi) sistemlerin bireyin gelişiminde nasıl bir rol oynadığını açıklamaktadır. Özel yetenekli bireylerin müziksel gelişiminde de bu sistemlerin etkili olduğu düşünülmektedir. Müzik alanı, BİLSEM'lerde önemli bir yer tutar. Bu alanda, öğrencilerin müzikal yeteneklerini keşfetmeleri ve geliştirmeleri hedeflenir. Eğitimler, bireysel çalgı çalışmaları, solfej, kompozisyon ve müzik teorisi gibi konuları kapsar. Öğrenciler, ulusal ve uluslararası düzeyde müzik yarışmalarına ve projelere katılarak kendilerini ifade etme ve geliştirme fırsatı bulurlar. Müzik eğitimi, öğrencilerin estetik duyarlılıklarını artırmanın yanı sıra disiplin ve iş birliği gibi beceriler kazanmalarına da olanak tanır.

BİLSEM'ler, özel yetenekli öğrencilere yönelik eğitimde öncü bir rol oynamaktadır ve bu merkezlerde müzik alanında tanınmış yeteneklerin gelişimini anlamak hem eğitim hem de bireysel potansiyel açısından önemlidir. Aile içindeki müzikal geçmişlerin ve deneyimlerin, öğrencilerin müzikle olan bağlarını ve yeteneklerini etkileyebileceği düşünülmekte; bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin müziksel

geçmişlerini ve yeteneklerini anlamaya yönelik detaylı araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Literatürde, ailelerin müziksel tercihleri ve destekleyici davranışlarının, çocukların müzikle olan bağlarını ve yeteneklerini doğrudan etkilediği ifade edilmektedir (Gingras, 2013; Mcpherson, 2009). Ancak, Türkiye bağlamında özel yetenekli bireylerin ailelerinin müziksel geçmişlerinin ve bu geçmişlerin öğrencilerin müzik alanındaki gelişimleri üzerindeki etkilerinin yeterince araştırılmadığı görülmektedir. Özellikle aile içindeki müzikal ortamın, özel yetenekli bireylerin müziksel yeteneklerinin gelişimindeki rolü henüz tam olarak ortaya konulmamıştır. Bunun yanı sıra, BİLSEM müzik öğrencilerinin ailelerinin müziksel geçmişleri ile bu öğrencilerin başarı ve gelişim düzeyleri arasındaki ilişkiye dair mevcut ampirik bulguların sınırlı olduğu düşünülmektedir. Bu durum, konunun daha detaylı bir şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir. Özel yetenekli öğrencilerin müzik yeteneklerinin aile içi deneyimlerle nasıl şekillendiğini anlamak için aile, birincil mikroçevre olarak ele alınmaktadır. Çalışmada Bronfenbrenner'ın ekolojik sistemler teorisi çerçevesinde sadece birincil mikroçevre olan aile üzerinde durulmuş, öğrencilerin müzik yeteneklerinin aileleri ve aile içi müziksel deneyimlerle nasıl etkilendiği incelenmiştir. Bu araştırma, müzik eğitimi stratejilerinin daha etkili bir şekilde planlanmasına katkıda bulunmayı, BİLSEM'lerin eğitim programlarını güçlendirmeyi, müzik eğitimi alanındaki araştırmacılar, eğitimciler ve politika yapımcılar için değerli bilgiler sunmayı hedeflemektedir.

Problem Cümlesi:

Özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin müziksel geçmişleri ve yeteneklerinin, öğrencilerin müziksel gelişimi ve eğitim stratejilerinin belirlenmesindeki rolü nedir?

Alt Problemler

1. Aile bireylerinin müzikle ilgili deneyimleri ve geçmiş ilgi düzeylerinin, çocuğun müzikle ilgisini nasıl etkilediği hakkında veli görüşleri nelerdir?
2. Ailenin müzikle ilgili desteğinin, çocuğun müzikle ilgili hedefleri ve genel gelişimi üzerinde nasıl bir etki yarattığı hakkında veli görüşleri nelerdir?
3. Aile içindeki müzik etkinliklerinin sıklığının, çocuğun müzikle ilgisi ve gelişimi üzerindeki etkisi hakkında veli görüşleri nelerdir?
4. Aile bireylerinin müzik eğitimine yönelik görüşlerinin, çocuğun akademik başarısı üzerindeki etkisi hakkında veli görüşleri nelerdir?

1.1. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı, BİLSEM'lerde müzik alanında özel yetenekli olarak tanılanmış öğrencilerin ailelerinin müziksel geçmişlerini inceleyerek, bu yeteneklerin ailesel etkenlerle nasıl şekillendiğini anlamaktır. Bronfenbrenner'ın (1977) ekolojik sistemler kuramına göre, çocukların gelişiminde en yakın çevre olan aile, onların duygusal, sosyal ve zihinsel becerilerini geliştiren temel etkileşim alanını sağlayarak bireysel potansiyellerini ortaya çıkarmada kritik bir rol oynamaktadır. Özel yetenekli öğrencilerin müziksel yeteneklerinin aile içi deneyimlerle nasıl geliştiğini daha iyi kavrayabilmek için aile, birincil mikro çevre olarak, yani öncelikli olarak anne baba perspektifinden ele alınmaktadır. Bronfenbrenner'ın ekolojik sistemler teorisi çerçevesinde, çocukların gelişiminde en yakın çevre olan ailenin rolü üzerinde durulmuştur. Araştırmada, öğrencilerin müziksel yeteneklerinin, ailelerinin müziğe olan ilgisi, müziksel geçmişleri ve çocuklarına sundukları müziksel deneyimlerle nasıl etkilendiği incelenmiştir. Aile, çocuğun müzik yeteneklerinin gelişiminde önemli bir faktördür. Özellikle ebeveynlerin çocuklarına sundukları müziksel deneyimler çocuğun müziğe olan ilgisini artırabilir ve yeteneklerini pekiştirebilir. Aile üyelerinin müziksel geçmişleri, evdeki müzik aktiviteleri ve çocuklarına sağladıkları eğitim fırsatları çocukların müzikle olan ilişkisini derinleştirir. Ebeveynlerin müzikle ilgili tutumları, çocuklarına müziksel fırsatlar yaratmada aktif rol oynamaları ve onları müziksel etkinliklere yönlendirmeleri bu gelişimin temel taşlarını oluşturur.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, müzik yeteneklerinin gelişiminde ailelerin önemine dikkat çekerek müzik eğitimi stratejilerinin daha etkili şekilde planlanmasına katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Aynı zamanda BİLSEM'lerin müzik eğitimi programlarını güçlendirmek ve müzik eğitimi alanında çalışan araştırmacılar, eğitimciler ve politika yapımcılar

için değerli bilgiler sunmayı amaçlamaktadır. Ailelerin müzik yeteneklerine olan katkılarının anlaşılması, eğitim programlarının aile katılımını artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine de yardımcı olabilir.

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemini benimsemektedir. Nitel araştırma, derinlemesine anlayış kazanmak ve bireylerin deneyimlerini, inançlarını, tutumlarını ve davranışlarını anlamak için kullanılan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, anket veya test gibi yöntemlerdeki sınırlılıkları ortadan kaldırdığı için esnek bir görüşme ortamı sağlamış ve verilen bilgilerin derinlemesine incelenmesine olanak tanımıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Tipik durum örnekleme, araştırma konusuyla ilgili belirli bir bağlamda ortalama özelliklere sahip durumların incelenmesi amacıyla tercih edilen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2021). Bu yöntemle, müzik yeteneklerinin ailesel etkenlerle nasıl şekillenebileceğine dair daha derinlemesine bir anlayış geliştirilmesi amaçlanmıştır. Daha küçük ve odaklı bir örneklem seçimi, araştırmanın detaylı analiz ve yorumlama yapmasına olanak tanımış ve bulguların bağlamsal geçerliliğini artırmıştır. Çalışma grubunu oluşturan örneklem, Ankara'daki BİLSEM'lerde müzik alanında özel yetenekli olarak tanımlanmış öğrencilere sahip ailelerden seçilmiştir. Ailelerin seçiminde, çocuklarının BİLSEM'lerde müzik alanında özel yetenekli olarak tanımlanmış ve bu alanda eğitim alıyor olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu ölçütlerin, araştırmanın odaklandığı özel yetenekli çocukların ailelerini ve bu çocukların müzik eğitimi deneyimlerini yansıtabileceği düşünülmektedir. Bu yaklaşımla, araştırmanın genel geçerliğinin güçlendirilmesi ve kapsamlı bir örneklem yapısının oluşturulması hedeflenmiştir. Ayrıca bu seçimin, müzik yeteneklerinin ailesel etkenlerle nasıl şekillendiği konusunda bir anlayış sunabileceği ve bu bulguların eğitim uygulamalarına katkı sağlayabileceği varsayılmaktadır.

Ankara, BİLSEM'lerin yoğunluğu ve sundukları eğitim olanakları ile sosyal, kültürel ve eğitimsel açıdan araştırma için uygun bir yer olarak seçilmiştir. Nitel araştırmalar genellikle görüşmelere dayalı olduğundan, geniş örneklemlere ihtiyaç duyulmamaktadır. Çünkü görüşmelerde belirli bir noktadan sonra tekrarlayan temaların ortaya çıkabileceği ve bu durumun örneklem genişletme gereksinimini ortadan kaldırmaya yardımcı olduğu ifade edilmektedir (Shenton, 2004). Bu araştırmada, farklı sosyo-ekonomik ve eğitim düzeylerine sahip ailelerin temsil edilmesine özen gösterilmiştir. Patton (2014), katılımcı sayısından ziyade görüşmelerin kalitesi ve derinliğinin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede, araştırmanın hedeflerine ulaşmak amacıyla başlangıçta 25 aile ile görüşme yapılması planlanmıştır. Ancak, gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda 20 aile ile yapılan görüşmelerin ardından elde edilen verilerin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, araştırmanın kapsamı 20 aile ile sınırlandırılmıştır. Böylece, her bir ailenin katkısının veri doygunluğuna katkı sağlaması ve elde edilen bilgilerin güvenilirliğinin artırılması hedeflenmiştir. Bu yaklaşımın, araştırmanın amacına ulaşma çabalarını desteklediği düşünülmektedir. Görüşme katılan ebeveynlere K1,K2,K3,K4.....K20 şeklinde kodlar verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer Alan Katılımcılar Sınırlandırılmıştır.

Cinsiyet	Eğitim Seviyesi	İş	Katılımcı Sayısı	Toplam Çocuk Sayısı	BİLSEM'de Okuyan Çocuk Sayısı
Erkek	Lisans, Yüksek	Çeşitli (Doktor, Öğretmen, Polis Memuru, Müzisyen, Emekli vb.)	12	20	12
Kadın	Lisans, Doktora		8	18	10
Toplam			20	38	22

Tablo 1 de belirtildiği üzere çalışmada 35-64 yaş aralığında toplam 20 katılımcı yer almıştır. Katılımcıların 12'si erkek, 8'i kadındır. Eğitim seviyeleri lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyindedir. Katılımcılar çeşitli meslek gruplarından olup, doktor, öğretmen, polis memuru, müzisyen, emekli gibi farklı iş kollarında çalışmaktadırlar.

Katılımcıların toplamda 38 çocuğu bulunmaktadır ve bu çocuklardan 22'si BİLSEM'de eğitim görmektedir. Bu demografik verilerin, çalışmanın katılımcı grubunun çeşitliliğini geniş bir şekilde temsil ettiği düşünülmektedir.

Veri Toplanması:

Bu çalışma kapsamında, özel yetenekli öğrencilerin ailelerinin müziksel geçmişleri ve yeteneklerine dair derinlemesine bilgi edinmek amacıyla görüşme soruları oluşturulmuştur. Görüşme soruları, detaylı bir alanyazın incelemesi sonucunda oluşturulmuş, araştırmanın hedeflerine uygun olacak şekilde anlaşılır ve etkili olması için geçerlik ve güvenilirlik testlerine tabi tutulmuştur.

Geçerlik değerlendirmesi için, oluşturulan görüşme soruları müzik ve eğitim konularında uzmanlaşmış bir grup tarafından gözden geçirilmiştir. Bu uzmanlar, soruların amacını, kapsamını ve dilini değerlendirerek gerekli öneri ve düzeltmeleri sunmuşlardır. Uzmanların sunduğu geri bildirimler doğrultusunda, soruların içeriği ve ifade şekli üzerinde gereken düzenlemeler yapılmıştır.

Güvenirlik testi kapsamında, oluşturulan sorularla, çalışma öncesinde üç farklı veliyle deneme görüşmeleri gerçekleştirilmiş ve soruların anlaşılır ve net olduğu gözlemlendiğinde asıl uygulamaya geçilmiştir. Bu süreçte elde edilen veriler, soruların tutarlılık, istikrar ve tekrarlanabilirlik özellikleri açısından analiz edilmiştir. Farklı kişiler ve farklı zaman aralıklarında yapılan bu testlerle, soruların güvenilirlik seviyesi değerlendirilmiştir. Sonuç itibarıyla, çalışma sürecinde geliştirilen görüşme soruları, uzman görüşleri ve yapılan pilot testlerin sonuçlarına dayanarak hem geçerlik hem de güvenilirlik açısından iyileştirilmiş ve nihai haline ulaştırılmıştır. Araştırma sürecinde, öğrenci velileriyle yapılan bu görüşmeler müzik eğitimi ve veli katılımı konularında derinlemesine bilgi toplamak amacıyla belirli bir yapı ve belirli sorulara dayalı olarak planlanmıştır. Bununla birlikte, katılımcılara belli bir esneklik sağlanarak derinlemesine bilgi edinilmesi hedeflenmiştir. Bu amaç, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Veri Analizi:

Elde edilen görüşme verileri, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiş ve tümevarımcı bir yaklaşımla analiz edilmiştir. Tümevarımcı analiz, verilerin temel kavram ve ilişkiler çerçevesinde açıklanabilirliğini araştırır. Bu süreçte özetlenen ve yorumlanan veriler üzerinden, daha önce fark edilmeyen kavramlar ve bağlantılar ortaya çıkmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Strauss ve Corbin (1990), kavramların olayları anlamada ve ilişkiler kurmada önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, kavramların ayrıştırılması ve kodlanması bu süreçte kritik adımlardır. Katılımcılardan elde edilen veriler kodlanmış, kategorilere ayrılmış ve kategoriler arasındaki ilişkiler analiz edilerek temalar oluşturulmuştur. İçerik analizinin güvenilirliği, kodlamaların uzmanlarca değerlendirilmesi ve görüş birliğiyle sağlanmıştır. Kodlama tutarlılığını artırmak amacıyla bağımsız kodlayıcılar kullanılmış (Creswell, 2021), veriler farklı ekiplerce yeniden analiz edilerek sonuçların tutarlılığı kontrol edilmiştir (Akar, 2016). Analizler kayıt altına alınmış ve dış denetime açık hale getirilmiştir. Kodlamanın güvenilirliğini sağlamak için görüş birliği oranının %70'in üzerinde olması (Tavşancıl ve Aslan, 2001) ve Miles ve Huberman'ın (1994) formülüne göre %80 veya üzeri bir güvenilirlik sağlanması önerilmektedir. Bu çalışmada kodlar üç uzmana sunulmuş ve uzmanlar arasındaki uyumun %87 olduğu belirlenmiştir.

İç geçerliği sağlamak amacıyla, triangulation yöntemi (Creswell ve Creswell, 2018) ile görüşme ve doküman analizleri gibi farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak veri çeşitliliği sağlanmış ve tutarlılık kontrol edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırma süreci boyunca iki akademisyenden alınan düzenli geri bildirimler ve bazı katılımcılarla yapılan tekrar görüşmeler, bulguların doğruluğunu artırmak için kullanılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde dış geçerlik amacıyla amaçlı örnekleme yöntemi uygulanmış ve BİLSEM'lerde müzik eğitimi alan öğrencilerin velileri seçilmiştir. Çalışma grubunun ayrıntılı tanımı ve doğrudan alıntılarla veri sunumu, dış geçerliği güçlendirmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

3. BULGULAR

Birinci alt probleme ait bulgular ve yorum

Çalışmanın birinci alt problemi olan "Aile bireylerinin müzikle ilgili deneyimleri ve geçmiş ilgi düzeylerinin, çocuğun müzikle ilgisini nasıl etkilediği hakkında veli görüşleri nelerdir?" sorusuna karşılık sorulara katılımcıların vermiş olduğu cevapların içerik analizleri sonucunda oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Aile Bireylerinin Müzikle İlgili Deneyimleri ve Çocuğun Müzikle İlgisi Arasındaki İlişki

Tema	Kategori	Kodlar
Ailede Müzik İlgisi ve Geçmiş	Ailede Müzikle İlgilenen Bireyler	"Anne müzik öğretmeni", "baba amatör", "kızımın ablası", "bacanağım kültür bakanlığı sanatçısı" "Ben ve eşim batı müziği konservatuvarında akademisyeniz", "oğlum amatör keman çalıyor" "Eşim (Baba - Amatör) Kızım (abla, piyano-amatör)" "Ben ilgileniyorum", "kendim ve eşim", "eşim ve görümcem"
	Müzik Eğitimi	"Müzik bizim mesleğimiz", "eşim müzik öğretmeni", "ikimiz de ekonomik olarak öyle bir imkâna sahip değildik" "Önceden gitar dersleri aldım", "hayır"
	Çalgı Çalma	"Evet, ben keman ve piyano çalıyorum", "eşim piyano, gitar, bağlama çalıyor", "gitar çalıyorum" "Bağlama, Piyano, Gitar", "ritim sazlar, gitar, piyano", "nota bilgim var, çok iyi blok flüt çalarım"
	Şarkı Söyleme	"Evet, hem bireysel hem de koroda şarkı söylüyorum", "yıllarca öğretmenler korosunda solo ve koro eserler seslendirdim", "evde sürekli birileri şarkı söyler", "evet"
	Müzik Tercihleri	"Klasik müzik, Blues, Jazz, Country müzik, Opera, Yabancı pop müzik, Türk Sanat Müziği", "her tür müzik dinlemeyi severim" "Thm, Klasik Batı Müziği, Jazz", "Türk Halk, Türk pop, yabancı müzik", "her tür müzik (Rock, TSM, THM)"

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunun ailelerinde müzikle amatör veya profesyonel olarak ilgilenen bireylerin bulunduğu belirtilmiştir. Örneğin, K4, "Anne müzik öğretmeni, baba da müzikle amatör olarak ilgileniyor" ifadesini kullanmıştır. Bu durum, müzikle ilgilenen aile bireylerinin çocukların müziğe olan ilgisini artırabileceğini göstermektedir. K3, "Eşim (baba - amatör) kızım (abla, piyano - amatör)" diyerek ailedeki müzik ilgisini vurgulamıştır. K7 ise "Ben, eşim, teyzesi, eniştesi ve birkaç kuzeni müzik öğretmeni" ifadesiyle geniş bir ailede müzikle ilgilenen birçok bireyin bulunduğunu ifade etmiştir.

Katılımcıların önemli bir kısmı, kendilerinin veya eşlerinin müzikle ilgili özel ders almadığını belirtmiştir. Ancak, müzikle profesyonel olarak ilgilenen ailelerde bu durum farklılık göstermektedir. K7, "Müzik bizim mesleğimiz. Bu alanda lisans ve lisansüstü eğitimler aldık" diyerek profesyonel müzik eğitimi aldıklarını vurgulamıştır. K4, "Eşim müzik öğretmeni" diyerek eşinin müzik eğitimi aldığını belirtmiştir. K8 ise "Hayır, ikimiz de ekonomik olarak öyle bir imkâna sahip değildik" diyerek maddi nedenlerle müzik eğitimi alamadıklarını ifade etmiştir.

Katılımcıların bir kısmı, herhangi bir çalgı çalmadıklarını belirtmiştir. Ancak, müzikle profesyonel olarak ilgilenen ailelerde bu durum farklıdır. K7, "Evet, ben keman ve piyano çalıyorum. Eşim piyano, gitar, bağlama çalıyor" diyerek ailede çeşitli çalgılar çalındığını ifade etmiştir. K4, "Gitar çalıyorum" diyerek kendi çalgısını belirtmiştir. K10 ise "Bağlama, piyano, gitar" diyerek birkaç çalgı çaldığını belirtmiştir.

Birçok katılımcı, bireysel veya koroda şarkı söylemediğini ifade etmiştir. Ancak, müzikle profesyonel olarak ilgilenen ailelerde bu durum farklılık göstermektedir. K4, "Evet, hem bireysel hem de koroda şarkı söylüyorum" diyerek şarkı söylediğini belirtmiştir. K7, "Evet, yıllarca öğretmenler korosunda solo ve koro eserler seslendirdim" ifadesiyle koroda şarkı söylediğini belirtmiştir. K10 ise "Evet" diyerek şarkı söylediğini ifade etmiştir.

Katılımcılar, çeşitli müzik türlerini dinlemekten hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, K1 "Klasik müzik, blues, jazz, country müzik, opera, yabancı pop müzik, Türk sanat müziği" dinlemekten keyif aldığını belirtmiştir. K3, "Her tür müzik dinlemeyi severim" diyerek geniş bir müzik zevkine sahip olduğunu ifade etmiştir. K7 ise "Türk halk müziği, klasik batı müziği, jazz" dinlemekten hoşlandığını belirtmiştir.

Aile bireylerinin müzikle ilgili deneyimleri ve ilgisi, çocukların müzikle ilgilenme olasılığını artırmaktadır. Müzik eğitimi ve çalgı çalma, ailede profesyonel olarak müzikle ilgilenme düzeyine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Katılımcıların müzik zevkleri geniş bir çeşitlilik göstermekte olup, bu durum çocukların müzikle ilgilenme olasılığını artırabilir. Bu bulgular, ebeveynlerin müzik geçmişinin çocukların müzikal gelişimi üzerindeki potansiyel etkilerini öne süren Reynolds'un 1960 yılında yaptığı çalışmayla paralellik göstermektedir. Ayrıca, Kelley ve Sutton-Smith (1987), Young ve diğerleri (2007) ve Valerio ile Freeman (2009) tarafından yapılan araştırmalar, ebeveynlerin müziksel geçmişleri ve müziğe olan ilgilerinin çocukların müzikal gelişiminde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

İkinci alt probleme ait bulgular ve yorum

Çalışmanın ikinci alt problemi olan "Ailenin müzikle ilgili desteğinin, çocuğun müzikle ilgili hedefleri ve genel gelişimi üzerinde nasıl bir etki yarattığı hakkında veli görüşleri nelerdir?" sorusuna verilen katılımcı cevaplarının içerik analizi sonucunda oluşan tema, kategori ve kodlar Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Aile Faktörünün Çocuğun Müzikle İlgili Hedefleri ve Genel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Tema	Kategori	Kodlar
Çocuğun Müzikle İlgisi ve Aile Desteği	Çocuğun Müzikle İlk Tanışması	"Erken yaşta", "Anaokulunda", "Evde müzik dinlerken", "Ailede müzikle ilgilenen bireyler sayesinde"
	Çocuğun Müzik Yeteneğinin Fark Edilmesi	"Erken yaşta fark edildi", "Öğretmenler tarafından fark edildi", "Evde müzik yaparken fark edildi", "Aile bireyleri tarafından fark edildi"
	Bilim Sanat Merkezine Yönlendirme	"Aile bireyleri yönlendirdi", "Öğretmenler yönlendirdi", "Kendi isteğiyle yönlendirildi"
	Aile Desteği	"Müzik aletleri sağlama", "Müzik kurslarına gönderme", "Evde müzik yapma ortamı sağlama", "Müzik etkinliklerine katılma", "Müzik öğretmenleriyle iletişim kurma", "Destekleyici olmak", "Rehberlik etmek", "Müzik eğitimine yönlendirmek", "Müzik aletleri sağlamak", "Müzik etkinliklerine katılmak"
	Müziğin Genel Gelişime Katkısı	"Özgüven artışı", "Sosyal becerilerin gelişimi", "Akademik başarıya katkı", "Duygusal gelişime katkı", "Yaratıcılığın gelişimi"
	Müzikle İlgili Kariyer İsteği	"Evet, isteriz", "Hayır, istemeyiz", "Kendi kararına bırakırız", "Müzikle ilgili kariyer yapmasını destekleriz"
	Çocuğun Müzikle İlgili Hedefleri	"Profesyonel müzisyen olmak", "Müzik öğretmeni olmak", "Müzikle ilgili eğitim almak", "Müzik yarışmalarına katılmak", "Müzik grubu kurmak"

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının çocuklarının müzikle erken yaşta tanıştığını ifade ettiği görülmektedir. Örneğin, K1 çocuğunun müzikle tanışmasını, "Ankara İlkokullar arası şarkı yarışmasına katılarak ilk başlangıç sonrası TRT Çok Sesli Koro sınavını kazanarak" ifadesiyle açıklarken, K3 "1 yaşında" ve K10 ise "Bebekken" ifadeleriyle çocuklarının müzikle çok erken yaşlarda tanıştığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, okul etkinliklerinin ve aile ortamının, çocukların müzikle tanışmalarında önemli rol oynadığını göstermektedir. Ayrıca, Valerio ve Freeman'ın (2009) çalışması, ebeveynlerin müzik davranışlarını tanıma yeteneklerinin arttığını göstererek bu bulguyu desteklemektedir.

Katılımcıların birçoğu, çocuklarının müzik yeteneklerini erken yaşlarda fark ettiklerini ifade etmiştir. Örneğin, K5 çocuğunun müzik yeteneğini "Henüz 18 aylıkken hüzünlü şarkılar söylediğimde ağladığında fark ettim" şeklinde belirtirken, K13, çocuğunun 2-3 yaşlarında şarkı söyleyip dans ettiğini ifade etmiştir. Bu bulgular, müzik yeteneklerinin çok erken yaşlarda dahi ortaya çıkabileceğini göstermektedir. Ayrıca, Young ve diğerlerinin (2007) çalışması, ebeveynlerin müzik sınıflarına katılımının, çocukların müzik davranışlarına yönelik yorum yapma sıklığını artırdığını göstermekte ve bu bulguları desteklemektedir.

Birçok katılımcı, çocuklarının BİLSEM'deki müzik eğitimine yönlendirilmesinde öğretmenlerin etkili olduğunu vurgulamıştır. Örneğin, K13 çocuğunun BİLSEM'e yönlendirilmesini "1. sınıfta okul korosuna seçildiğinde koro öğretmeni söyledi. Bilsem için teşvik etti" diyerek açıklamıştır. Bazı katılımcılar ise aile bireylerinin yönlendirmesine dikkat çekmiştir. Bu ifadeler, çocukların müzik eğitimine yönlendirilmesinde hem öğretmenlerin hem de ailelerin etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların çoğu, çocuklarının müzik eğitimine olan ilgisini çeşitli yollarla desteklediklerini ifade etmiştir. Örneğin, K4 "TRT çocuk korosunda 5 yıl çalıştı. İsteddiği enstrümanı aldık. Piyano ve gitar kurslarına gönderdik" diyerek çocuğuna sağladığı desteği belirtmiştir. K7 ise "Öncelikle çocuğumun kendi isteği ile müziksel işitme yeteneğini, ritim duygusunu, ezgisel hafızasını kontrol ederek piyano eğitimine başladık" ifadesiyle, çocuklarının müziğe olan ilgilerini desteklemek adına çeşitli çalgılarla eğitim süreçlerine katkı sağladıklarını açıklamaktadır.

Katılımcıların çoğunluğu, müziğin çocuklarının genel gelişimine olumlu katkılar sağladığını belirtmiştir. Örneğin, K8 çocuğunun müzik eğitiminin özgüvenini ve sosyal çevresini geliştirdiğini ifade ederek, *"Kendine olan güveni artırıyor. Başarıların zor olmadığını fark ediyor. Sosyal çevresi kısa sürede genişledi"* diyerek, müziğin çocukları üzerindeki çok yönlü katkılarına işaret etmiştir. Bu bulgular, müziğin çocukların özgüven, sosyal beceriler ve analitik düşünme gibi alanlarda gelişimlerine katkı sağladığını göstermektedir.

Katılımcıların önemli bir kısmı, çocuklarının müzikle ilgili kariyer yapmalarını desteklediklerini ifade etmiştir. Örneğin, K1 *"Yeteneğini en iyi şekilde eğitimle üst seviyeye çıkarması ve başarılı olmasını istiyoruz"* diyerek çocuğunun müzik alanında bir kariyer yapmasını arzuladığını ifade etmiştir. Ancak bazı katılımcılar, çocuklarının müzikle ilgili bir kariyer yapma kararını onların tercihine bırakmaktadır. Örneğin, K9 çocuğunun kararına saygı duyduğunu belirterek, *"Kendi kararına bırakacağız"* ifadesini kullanmıştır.

Son olarak, katılımcılar müziğin çocuklarının geleceği için önemini farklı şekillerde ele almışlardır. Örneğin, K20 müzikle ilgilenmenin değerini kabul etmekle birlikte, *"Biz anne baba olarak geleceği açısından müzikten daha öncelikli hedefleri olması yönünde destek veriyoruz"* diyerek çocuğunun müzik dışında da alternatif hedeflere yönelmesini istediğini belirtmiştir. Bu da, bazı ailelerin çocuklarının geleceği için daha güvenli ve sürdürülebilir kariyer seçeneklerine yönelmelerini tercih ettiğini göstermektedir.

Genel olarak, katılımcıların görüşleri, çocukların müzikle tanışma ve yeteneklerini fark etme süreçlerinde ailelerin, okulun ve öğretmenlerin önemli bir rol oynadığını; müziğin çocukların sosyal ve akademik gelişimine çok yönlü katkılar sağladığını ve ailelerin, çocuklarının müzik kariyerine destek verirken onların kendi tercihlerini dikkate aldığını göstermektedir.

Üçüncü alt probleme ait bulgular ve yorum

Çalışmanın üçüncü alt problemi "Aile içindeki müzik etkinliklerinin sıklığının, çocuğun müzikle ilgisi ve gelişimi üzerindeki etkisi hakkında veli görüşleri nelerdir?" sorusuna katılımcı cevaplarının içerik analizi sonucunda oluşan tema, kategori ve kodlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Aile İçi Müziksel Etkileşim ve İletişim Sıklığı Arasındaki İlişki

Tema	Kategori	Alt kategori	Kodlar
Aile İçi Müziksel Etkileşim ve Değerlendirmeler	Müzik Etkinliklerine Katılım	Sıklık	"fırsat buldukça katılırız", "her zaman", "yakın yöremize gelen organizasyonlara", "imkân ve şartlar dâhilinde", "çalışma şartlarımız doğrultusunda", "çok severek" "nadiren", "çok nadir", "hayır"
		Etkinlik Türü	"konserler, festivaller"
Aile İçi Müziksel Aktiviteler		Sıklık	"kesinlikle yapıyoruz", "arada sırada" "hayır"
		Aktivite Türü	Şarkı söyleme, "enstrüman çalma", "dinlemenin ötesine geçemedik"
Müziğin Aile İçi İletişim ve Bağlantıya Etkisi		Etkisi	"olumlu ve güzel", "müziksiz bir hayat düşünmüyoruz", "duyguyu artırıyor", "aile bağlarını güçlendiriyor", "kaliteli ve eğlenceli vakit", "mutlu oluyoruz", "komşuluk bağlarımızı bile güçlendiriyor", "iletişim daha sağlıklı"

Katılımcıların büyük çoğunluğu, aile olarak müzik etkinliklerine katıldıklarını belirtmiştir. "Evet" diyen katılımcılar, konserler, festivaller gibi etkinliklere düzenli olarak katıldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, bazı katılımcılar K4, K8, K19: *"fırsat buldukça katılırız"* veya K17: *"Evet, imkân ve şartlar dâhilinde"* K7: *"her zaman hem kendimizin sahnede yer aldığı hem de yaşadığımız şehirde ki tüm etkinliklere katılmaya çalışıyoruz"* gibi ifadeler kullanarak, müzik etkinliklerine katılımın aileleri için önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bazı katılımcılar ise nadiren müzik etkinliklerine katıldıklarını belirtmişlerdir. K3: *"Nadiren"* veya K16: *"çok nadir"* ifadeleri, bu ailelerin müzik etkinliklerine katılımının sınırlı olduğunu göstermektedir. Öte yandan, birkaç katılımcı müzik etkinliklerine hiç katılmadıklarını belirtmiştir. "Hayır" diyen bu katılımcılar, aile olarak müzik etkinliklerine katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Etkinlik türleri açısından bakıldığında, katılımcıların büyük kısmı konserler ve festivaller gibi etkinliklere katıldıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, bazı katılımcılar aile içi müzik etkinliklerine katıldıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, bir katılımcı *"bacanağım devlet sanatçısı"* diyerek, aile içi müzik etkinliklerinin de önemli

olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, bazı katılımcılar sinema ve tiyatro gibi diğer kültürel etkinliklere de katıldıklarını belirtmişlerdir.

Genel olarak, ailelerin müzik etkinliklerine katılım sıklığı ve türleri, aile içi müziksel etkileşim ve bağlantının nasıl şekillendiğini anlamak için önemli ipuçları sunmaktadır. Müzik etkinliklerine düzenli olarak katılan aileler, müziğin aile içi iletişim ve bağlantıyı güçlendirdiğini ifade etmektedirler. Bu da, müziğin aile içi etkileşimde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Müziğin aile içi iletişim ve bağlantıya etkisi açısından bakıldığında, katılımcıların büyük bölümü müziğin olumlu etkilerinden bahsetmiştir. "Olumlu ve güzel", "bağları güçlendirdiğini", "çok olumlu" gibi ifadeler, müziğin aile içi iletişimi ve bağlantıyı güçlendirdiğini göstermektedir. Ayrıca, müziğin duygusal paylaşımı artırdığı ve kaliteli vakit geçirmeyi sağladığı belirtilmiştir. Bazı katılımcılar ise müzik eğitiminde aile içi iletişimde zorlanabildiklerini belirtmiştir. K18: "iletişimde zorlandığımız alanlar" ifadesiyle, müzik eğitiminin süreklilik ve dikkat gerektirdiğini, ancak bu konularda yeterli rehberlik ve dikkatin sağlanmadığını belirtmiştir.

Genel olarak, ailelerin müzikle ilgili etkinliklere katılımı ve müzikal aktiviteler yapması, aile içi iletişim ve bağlantıyı olumlu yönde etkilemektedir. Önceki araştırmalar, müzikal geçmişe sahip ebeveynlerin, çocuklarına müzikal etkinlikler sunma olasılığının daha yüksek olduğunu genel olarak doğrulamaktadır (Custodero ve Johnson-Green, 2003; de Vries, 2009; Ilari, 2005). Müzik, ailelerin birlikte kaliteli vakit geçirmesini, duygusal bağlarını güçlendirmesini ve iletişimlerini geliştirmesini sağlamaktadır.

Dördüncü alt probleme ait bulgular ve yorum

Çalışmanın dördüncü alt problemi "Aile bireylerinin müzik eğitimine yönelik görüşlerinin, çocuğun akademik başarısı üzerindeki etkisi hakkında veli görüşleri nelerdir?" sorusuna ait oluşan tema, kategori ve kodlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Müzik Eğitiminin Çocuğun Akademik Başarısına Etkilerine Yönelik Veli Görüşleri

Tema	Kategori	Kodlar
Müzik Eğitiminin Çocuğun Akademik Başarısına Etkisi	Olumlu Etkiler	"Akademik performansı olumlu etkiliyor", "Sayısal zekâ olumlu", "Mantıksal gelişim iyi", "Başarıyı artırıyor", "Dikkatli dinleme", "Dikkat dağınıklığını engelliyor", "Akademik katkı", "Özgüven artırıyor", "Beyin gelişimi", "Rahatlatıcı", "Kariyere olumlu"
	Olumsuz Etkiler	"olumsuz etki yok"
	Genel Değerlendirme	"Olumlu", "Pozitif etki", "İletişim artışı", "Kaliteli vakit", "Sağlıklı iletişim", "Aile bağları güçleniyor", "Mutlu"

Katılımcıların büyük çoğunluğu, müzik eğitiminin çocuklarının akademik başarısına olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Örneğin, K1 "Akademik başarı için eğitimin gerekli olduğu kaçınılmaz" diyerek, müzik eğitiminin akademik başarı için önemli olduğunu vurgulamıştır. K2 ise: "Eğitim hayatının her noktasında ona katkı sağlayacak ve başarılarına imza atacaktır" diyerek, müzik eğitiminin genel olarak katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bazı katılımcılar, müzik eğitiminin sayısal zekâ ve mantıksal gelişim üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. K5: "Sayısal zekâyı olumlu etkilediğini düşünüyorum" ve "Mantıksal gelişimi de son derece iyi" diyerek, müzik eğitiminin bilişsel gelişime katkı sağladığını ifade etmiştir. Müzik eğitiminin rahatlatıcı etkisi de vurgulanmıştır. K6, "Zaman bulabildiği sürece gitar ya da klavye çalmasının kendisini rahatlattığını düşünüyorum" diyerek, müzik eğitiminin stres azaltıcı etkisini belirtmiştir. Özgüven artırıcı etkiler de önemli bir tema olarak öne çıkmıştır. K17: "Özgüvenini artırıyor ve diğer akademik alanlarda da daha girişken ve başarılı olmasına olumlu yönde katkı sağlıyor" diyerek, müzik eğitiminin çocukların özgüvenini artırdığını ve bu durumun akademik başarıya katkı sağladığını ifade etmiştir.

Katılımcılar, müzik eğitiminin çocuklarının akademik başarısına olumlu katılarda bulunduğunu belirtmişlerdir. Müzik eğitimi, çocukların dikkatini artırmakta, özgüvenlerini geliştirmekte ve genel olarak akademik performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu da, müzik eğitiminin genellikle olumlu etkiler sağladığını göstermektedir. Örneğin, Williams ve diğerleri (2015), Avustralyalı çocuklar üzerinde yaptıkları bir çalışmada, ev ortamındaki paylaşımlı müzik etkinliklerinin faydalarını belirlemişlerdir. Bulgular, ebeveyn-çocuk müzik etkinliklerinin sıklığının çocuğun prososyal beceriler, kelime dağarcığı, sayısal beceriler ve dikkat ile duygusal

düzenleme gelişimi ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu önermektedir. Ayrıca, evdeki müzik etkinliklerinin uzun süreli ebeveyn-çocuk ilişkileri ile bağlantılı olduğuna dair kanıtlar bulunmaktadır. Ev ortamındaki müzik etkinlikleri, ebeveyn ve çocuk arasındaki dinamikleri geliştirmek için bir fırsat sunmaktadır (Lindstedt, 2024). Bu etkinlikler, ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimde bulunarak iletişim becerilerini güçlendirmelerine ve ilişki kurmalarına yardımcı olur. Müzik aktiviteleri, ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarını daha iyi anlamasını ve esnek bir yaklaşım sergilemesini sağlar. Böylece, ebeveyn-çocuk ilişkisi daha sağlıklı ve uyumlu hale gelir. Wallace ve Harwood (2018), ortak müzikal katılımın daha güçlü aileler arası ilişkilerle ilişkili olduğunu göstermiştir. Genç yetişkinler, ebeveynleriyle olan müzik etkinlikleriyle ilgili çocukluk deneyimlerini hatırlamakta ve bu deneyimlerin mevcut ilişkilerine nasıl yansıdığını ifade etmektedirler.

Buna ek olarak, Hallam (2010) müzik etkinliklerinin çocuklarda zekâ, yoğunlaşma, sosyal beceriler ve rahatlama gibi diğer becerilerin gelişimini desteklediğini önermektedir. Ancak, bu olumlu etkilerin kişisel ve sosyal gelişim üzerinde ortaya çıkabilmesi için müzik katılımının keyifli ve ödüllendirici bir deneyim olması gerekmektedir. Katılımcılar, müzik eğitiminin akademik başarıya olumsuz bir etkisi olmadığını da belirtmişlerdir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Birinci alt probleme ait sonuç ve tartışma

Çalışmada elde edilen bulgular, anne, baba ve ev ortamının çocukların duygusal, sosyal ve müziksel gelişimi üzerindeki belirleyici rolünü ortaya koymaktadır. Conkling (2017), Brand (1985, 1986) çalışmalarına atıfta bulunarak ebeveynlerin müziğe karşı tutumlarının ve evdeki müzik ortamının çocukların müzik başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermiştir. Özellikle, anne, çocuğun sevgi, güven ve günlük bakım ihtiyaçlarını karşılayarak duygusal gelişimini desteklerken; baba, çocuğa rehberlik ederek, disiplin sağlayarak ve özgüven gelişimini destekleyerek önemli bir tamamlayıcı rol üstlenmektedir. Aile ortamında sağlanan bu destekleyici ilişki, çocuğun kendini ifade etme yeteneğini geliştirirken, duygusal gereksinimlerinin de karşılanmasını sağlamaktadır.

Zdzinski (1992, 1996) çalışmalarına atıfta bulunan Conkling (2017), ebeveyn katılımının öğrencilerin müzik başarısında ve genel duygusal gelişiminde önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Ebeveynlerin müzik etkinliklerine katılımı, çocukların müzikal deneyimlerini ve duygusal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Ev ortamının güvenli, düzenli ve iletişime açık olması, çocuğun hayal gücünü ve öğrenme isteğini beslemektedir. North ve Hargreaves (2008), müzik ve sosyal etkileşim arasındaki ilişkiyi inceleyerek, ailenin çocukların müzikal kimlik gelişimindeki rolünü vurgulamaktadır. Bu nedenle, aile desteğinin, çocukların duygusal ve müzikal gelişiminde hayati bir rol oynadığı söylenebilir.

Çocuğun müziksel gelişimi söz konusu olduğunda ise aile üyelerinin müzikle ilgili deneyim ve ilgileri belirgin bir etki yaratmaktadır. Davidson ve diğerleri (1996), aile içinde müziğe dair deneyimlerin varlığının, çocuğun müziksel gelişimini teşvik eden önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Müzikle profesyonel ya da amatör olarak ilgilenen ebeveynlerin varlığı, çocukların müziğe olan ilgisini artırmakta ve onların erken yaşlarda müzikle ilgili beceriler geliştirmesine yardımcı olmaktadır (McPherson ve Davidson, 2002). Benzer şekilde, geniş bir müzik zevkine sahip ailelerin, çocuklarına farklı müzik türleriyle tanışma fırsatı sundukları ve bu durumun çocukların müziksel becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu, aile bireylerinin müzikle ilgilenmesinin, çocuklarının müzikle ilgisini ve yeteneklerini olumlu etkilediğini belirtmektedir. Bu durum, çocukların müziksel gelişiminde ailelerin rolünün önemini bir kez daha doğrulamaktadır.

Müzik yeteneğinin gelişiminde genetik ve çevresel faktörlerin karmaşık bir etkileşimi olduğu düşünülmektedir (Coon ve Carey, 1989). Herfindahl (2023), bireyin yeteneklerini keşfetme olasılığının, sahip olduğu fırsatların genişliği ile ilişkili olduğunu öne sürerken; Ericsson ve diğerleri (1993), müzik yeteneklerinin çevresel etmenler ve öğrenme sürecinin bir sonucu olarak geliştiğini savunmaktadır. Ailelerin müziğe erişimini artırmak ve müzik eğitime katılımlarını sağlamak, çocukların müziksel gelişimini destekleyebilir. McPherson (2009) ile Southgate ve Roscigno (2009), ailelerin müziksel katılımının çocukların müzikle ilgilenme olasılığını artırdığını ve bu süreçte ekonomik faktörlerin de belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Ekonomik imkânlar, ailelerin çocuklarına müzik eğitimi sunma fırsatlarını doğrudan etkilediğinden, müzik eğitiminin geniş bir kitleye ulaştırılması için erişilebilirliğin artırılması önem taşımaktadır.

İkinci alt probleme ait sonuç ve tartışma

Araştırma bulguları, müzik eğitiminin bireylerin disiplin, sabır, özsaygı ve özgüven gibi kişisel özelliklerinin gelişimine önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Benzer şekilde yapılan diğer çalışmalar, müzik eğitiminin katılımcıların özsaygı ve özgüvenini artırdığını, topluluk duygusu ve iletişim becerilerini geliştirdiğini ortaya koymaktadır (Barrett ve Baker, 2012; Zelenkovska Leshkova ve Islam, 2017). Bronfenbrenner'in ekolojik modelinin ışığında, bu çalışmalar, müzik eğitiminin bireylerin sosyal kimlikleri ve öğrenme süreçleri üzerinde olumlu etkiler yarattığını vurgulamaktadır.

Müzik eğitimi, bireylerin zaman yönetimi, dikkat ve içsel istek gibi disiplinle ilişkili beceriler üzerinde de olumlu etkiler yaratmaktadır. Hem amatör hem de profesyonel düzeyde müzik eğitimi alan bireylerde, sabır ve özgüven gelişiminin müzikle olan etkileşimlerle doğrudan bağlantılı olduğu belirlenmiştir. Özellikle profesyonel müzik eğitimi alan bireylerde, uzun süreli ve bilinçli bir pratik sürecine dayanan bu becerilerin daha güçlü olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar, müzik eğitiminin performans sergileme, grup içinde uyum sağlama ve uzun vadeli çaba gerektiren görevlerde başarı sağlama yeteneklerini artırarak özgüven gelişimine önemli katkılarda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bronfenbrenner'in modelindeki aile ve eğitim ortamlarının etkileri, müzik eğitiminin bireysel ve sosyal gelişimdeki rolünü net bir şekilde ortaya koymaktadır. Ayrıca, aile ve eğitim ortamlarının bireylerin müziksel yeteneklerini olumlu yönde etkileyebileceği, bu sürecin çok boyutlu olduğunu gösteren çeşitli çalışmalar tarafından desteklenmektedir (Blanco-Novoa vd., 2021; Durbin, 2024). Araştırma bulguları, müzik pratiğinde öz-düzenleme ve içsel ilgi ile pratik süresi arasında önemli bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır (Hallam vd., 2020; MacIntyre vd., 2018; McPherson ve McCormick, 1999). Bu doğrultuda, müzik eğitimi yalnızca yetenek geliştirme amacına hizmet etmemekte, aynı zamanda düzenli ve bilinçli pratik süreçleri aracılığıyla beceri kazanımını da desteklemektedir (Ericsson vd., 1993; MacNamara vd., 2008).

Sonuç olarak, müzik eğitimi bireylerin sanatsal becerilerini geliştirdiği gibi, kişisel gelişimlerini de önemli ölçüde destekleyebilir. Hem amatör hem de profesyonel düzeyde müzik eğitimi, bireylerin yaşam boyu kullanabilecekleri önemli kişisel özelliklerin gelişimine katkı sağlayabilir.

Üçüncü alt probleme ait sonuç ve tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik bulgular, aile içi müzik etkinliklerinin bireylerin müzik eğitimi sürecinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ailelerin müzik etkinliklerine düzenli olarak katılması, çocukların müzikle ilgili olumlu bir bağ geliştirmelerine ve aile içi iletişimlerinin güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Bu bulgu, Coon ve Carey (1989) tarafından vurgulanan ebeveynlerin çocuklarını müzik eğitimine yönlendirmesinin önemini desteklemektedir. Ebeveynlerin, müziği çocukların günlük hayatına dâhil etmeleri, çocukların özgüven ve disiplin gibi kişisel özelliklerinin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Ayrıca, Pereira-Fradin ve Dubois (2007), ebeveynlerin müzik eğitiminde öğretmenlerle iş birliği yapmasının önemini vurgulamaktadır. Bu araştırmanın bulguları, ailelerin yalnızca müzik etkinliklerine katılımcı olmaktan öte, çocukların müzik eğitimi süreçlerinde yönlendirici bir rol üstlenmesi gerektiğini göstermektedir. Ebeveynlerin bu desteği, çocukların müzik becerileriyle birlikte öz-düzenleme, motivasyon ve sosyal becerilerinin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Bu bulgular, müzik eğitiminin aile ve öğretmenler arasında iş birliği içinde yürütülmesinin çocukların genel gelişimini nasıl desteklediğini ortaya koymaktadır.

Blanco-Novoa ve diğerleri (2021) ve Durbin (2024) tarafından yapılan çalışmalarda, aile ve eğitim ortamlarının çocukların müziksel yetenekleri üzerindeki olumlu etkileri vurgulanmaktadır. Bu araştırmanın sonuçları da, bu çalışmaları destekleyerek aile içi müzik etkinliklerinin, çocukların sanatsal ve sosyal gelişimi açısından kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir. Ailelerin müzikle ilgili etkinliklere katılımı, çocukların içsel motivasyonlarını ve müziğe olan ilgilerini artırmaktadır.

Müzik eğitimi sürecinin öz-düzenleme ve motivasyon unsurları ile pratik süresi arasındaki ilişkisi, Hallam ve diğerleri (2020), MacIntyre ve diğerleri (2018), McPherson ve McCormick (1999) çalışmalarında olduğu gibi bu araştırmanın bulgularında da görülmektedir. Araştırmaya katılan ailelerin, çocuklarının müzik pratiği ile birlikte disiplin, sabır ve özgüven gibi kişisel özelliklerinin geliştiğini belirtmeleri, düzenli müzik etkinliklerinin bu gelişim üzerindeki etkilerini doğrulamaktadır. Bu durum, Ericsson ve diğerleri (1993) ve MacNamara ve diğerleri (2008) tarafından da desteklenmektedir. Her iki çalışma da müzik eğitiminin yalnızca yeteneği geliştirmekle kalmayıp, düzenli ve bilinçli bir pratik süreciyle becerilerin kazanımını desteklediğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bu araştırma, müzik eğitiminin bireylerin hem sanatsal hem de kişisel gelişimleri üzerinde önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Aile içi müzik etkinliklerinin düzenli ve bilinçli bir şekilde uygulanması, çocukların sosyal becerilerinin, özgüvenlerinin ve disiplinlerinin gelişimini destekleyerek, onların hem akademik hem de duygusal gelişimlerine olumlu katkılar sunmaktadır. Atıf yapılan çalışmaların bulgularıyla da örtüşen bu sonuçlar, müzik eğitiminin bireylerin yaşam boyu kullanabilecekleri önemli kişisel özelliklerin gelişimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Hem amatör hem de profesyonel düzeyde müzik eğitimi, bireylerin hayatlarında olumlu değişimlere yol açabilecek güçlü bir araçtır.

Dördüncü alt probleme ait sonuç ve tartışma

Çalışmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular, müzik eğitiminin çocukların akademik başarıları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmı, müzik eğitiminin çocuklarının akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Özellikle müzik eğitiminin sayısal zekâ ve mantıksal gelişim üzerindeki olumlu etkileri, stres azaltma rolü ve özgüveni artırıcı etkileri vurgulanmıştır. Katılımcılar, müzik eğitiminin çocukların dikkatini artırdığı, özgüvenlerini geliştirdiği ve genel akademik performanslarını desteklediği görüşündedir. Bu da müzik eğitiminin genellikle olumlu etkiler sağladığını desteklemektedir.

Hallam'ın *The Power of Music* (2015) adlı kitabında, müzikle etkileşimin, okullarda veya ders dışı etkinlikler aracılığıyla akademik başarıyla olumlu bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna varılmaktadır. Müzik eğitimi, algısal ve motor becerileri geliştirir, okuryazarlığı ve matematiksel yetenekleri destekler, özsaygıyı artırır ve genel motivasyonu güçlendirir (Hallam, 2010). Bu, müzik eğitiminin akademik başarıyı artıran bilişsel yararlar sağladığını göstermektedir. Lamar (1989) çalışmasında müzik yeteneği ile okuma arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulmuş, matematikte ise önemine yaklaşan bir ilişki saptanmıştır. Bu, müzik yeteneği olan çocukların okuma becerilerinde başarılı olabileceklerini ve bunun akademik başarıya yansıtılabileceğini göstermektedir. Johnson (2000) ise sekiz ila on iki yaşındaki öğrencilerde müzik yeteneği ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki bulmuştur. Palos-Tuley (2003) ise üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflardaki İspanyol öğrencilerin yoğun güzel sanatlar programlarında yer aldıklarında akademik başarılarının olumlu yönde etkilendiğini göstermiştir. Ciepluch (1988) da enstrümantal müzik öğrencilerinin nota okuma başarıları ile okuma ve matematik başarıları arasında önemli bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Bu durum, müzik eğitiminin sadece müziksel becerileri değil, aynı zamanda akademik yetenekleri de geliştirdiğini göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda, müzik eğitiminin müfredata dâhil edilmesi faydalı olabilir. Okullarda müzik eğitimi, akademik başarıyı artırıcı etkileri göz önünde bulundurularak müfredatın temel bir parçası haline gelebilir. Ayrıca, okul ve toplulukların çocukların müzikle daha fazla etkileşimde bulunmalarını sağlayacak ders dışı etkinlikler sunması önemli olabilir. Ebeveynler ve öğretmenler için müzik eğitiminin önemi ve çocukların akademik başarısına katkıları hakkında bilgilendirici eğitimler düzenlenmesi de yararlı olabilir. Bu eğitimler, ebeveynlerin çocuklarıyla müzik etkinliklerine katılımını artırmalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, müzik eğitiminin sosyal ve duygusal gelişim üzerindeki olumlu etkilerinin vurgulanması da önem taşır.

Son olarak, müzik eğitiminin akademik alanlar üzerindeki etkilerini daha iyi anlamak için ek araştırmalar yapılması önerilebilir. Bu araştırmalar, müzik eğitiminin uzun vadeli etkilerini değerlendirmeye yönelik olabilir ve müzik eğitiminin çocukların genel gelişimindeki rolünü daha da netleştirebilir.

ÖNERİLER

Ebeveynlerin, çocukların duygusal ve müziksel gelişimini destekleyen bir ortam sağlamaları ve birlikte müzik etkinliklerine katılmaları teşvik edilebilir.

Müzik eğitime erişimi artırmak amacıyla devlet destekli programların geliştirilmesi ve aile destek sistemlerinin güçlendirilmesi önerilebilir.

Okul ve toplum merkezlerinde müzik etkinliklerinin düzenlenmesi, aile katılımının artırılması ve müzik eğitiminin müfredata dâhil edilmesi faydalı olabilir.

Eğitimciler ve ebeveynler için müzik eğitiminin faydalarına dair bilgilendirici eğitimler düzenlenmesi ve rehberlik hizmetlerinin sağlanması tavsiye edilebilir.

Müzik eğitiminin uzun vadeli akademik ve gelişimsel etkilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

Etik kurul onayı

Çalışma, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 23.01.2024, sayı: E-50704946-100-386784).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: YY, İÖG; verilerin toplanması: YY, İÖG; sonuçların analizi ve yorumlanması: YY, İÖG; çalışmanın yazımı: YY, İÖG. 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 Sivas Cumhuriyet University Educational Sciences Research Proposal Ethics Committee (date: 23.01.2024, number: E-50704946-100-386784).

Author contribution

Study conception and design: YY, İÖG; data collection: YY, İÖG; analysis and interpretation of results: YY, İÖG; draft manuscript preparation: YY, İÖG. 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

- Akar, H. (2016). Durum çalışması. A. Ersoy ve A. Saban (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 111-150). Anı Yayıncılık.
- Barrett, M. S. ve Baker, J. S. (2012). Developing learning identities in and through music: A case study of the outcomes of a music programme in an Australian juvenile detention centre. *International Journal of Music Education, 30*(3), 244-259. <https://doi.org/10.1177/0255761411433721>
- Blanco-Novoa, S., Domínguez-Lloria, S. ve Pino-Juste, M. (2021). Impact of the social and family environment on the motivation of students in professional music teaching. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum, 28*(1), 131-147. <https://doi.org/10.18848/2327-7963/CGP/v28i01/131-147>
- Brand, M. (1985). Development and validation of the home musical environment scale for use at the early elementary level. *Psychology of Music, 13*(1), 40-48. <https://doi.org/10.1177/0305735685131004>
- Brand, M. (1986). Relationship between home musical environment and selected musical attributes of second-grade children. *Journal of Research in Music Education, 34*(2), 111-120. <https://doi.org/10.2307/3344739>
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist, 32*(7), 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (31. bs.). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Ciepluch, G. M. (1988). *Sightreading achievement in instrumental music performance, learning gifts, and academic achievement: A correlation study*. The University of Wisconsin-Madison.
- Conkling, S. W. (2017). Socialization in the family: Implications for music education. *Update: Applications of Research in Music Education, 36*(3), 29-37. <https://doi.org/10.1177/8755123317732969>
- Coon, H. ve Carey, G. (1989). Genetic and environmental determinants of musical ability in twins. *Behavior Genetics, 19*(2), 183-193. <https://doi.org/10.1007/BF01065903>
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri* (S. B. Demir ve M. Bütün, Çev.). Siyasal.
- Creswell, J. W. ve Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. bs.). Sage Publications.
- Custodero, L. A. ve Johnson-Green, E. A. (2003). Passing the cultural torch: Musical experience and musical parenting of infants. *Journal of Research in Music Education, 51*(2), 102-114. <https://doi.org/10.2307/3345844>

- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., Moore, D. G. ve Sloboda, J. A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Developmental Psychology*, 14(4), 399-412. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1996.tb00714.x>
- de Vries, P. (2009). Music at home with the under fives: What is happening?. *Early Child Development and Care*, 179(4), 395-405. <https://doi.org/10.1080/03004430802691914>
- Durbin, A. R. (2024). Musical engagement: A conceptual model of contextual influences. *Visions of Research in Music Education*, 45, 5. <https://digitalcommons.lib.uconn.edu/vrme/vol45/iss1/5>
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. ve Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.3.363>
- Gingras P. (2013). *Music at home: A portrait of family music-making* (Yayın No. 3555024) [Doktora tezi, University of Rochester]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hallam, S. (2015). *The power of music: A research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*. International Music Education Research Centre Press.
- Hallam S., Creech A., Varvarigou M. ve Papageorgi I. (2020). Are there differences in practice depending on the instrument played?. *Psychology of Music*, 48(6), 745-765. <https://doi.org/10.1177/0305735618816370>
- Herfindahl, N. J. (2023). *Creating talent: The effect of environment on the development of musical skill* [Doktora tezi, Liberty University]. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/4737>
- Ilari, B. (2005). On musical parenting of young children: Musical beliefs and behaviors of mothers and infants. *Early Child Development and Care*, 175(7-8), 647-660. <https://doi.org/10.1080/0300443042000302573>
- Johnson, D. A. (2000). *The development of music aptitude and effects on scholastic achievement of 8 to 12 year olds* (Yayın No. 9983062) [Doktora tezi, University of Louisville]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Kelley, L. ve Sutton-Smith, B. (1987). A study of infant musical productivity. J. C. Peery, I. W. Peery ve T. W. Draper (Ed.), *Music and child development* içinde (s. 35-53). New York, NY: Springer-Verlag.
- Lamar, H. B. Jr. (1989). *An examination of the congruency of music aptitude scores and mathematics and reading achievement scores of elementary children* (Yayın No. 9020872) [Doktora tezi, The University of Southern Mississippi]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Lindstedt, S. (2024). *Music activities in the home environment to support bonding between parents and children* [Yüksek lisans tezi, University of Jyväskylä]. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/96421?locale-attribute=en>
- MacIntyre P. D., Schnare B. ve Ross J. (2018). Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, 46(5), 699-715. <https://doi.org/10.1177/0305735617721637>
- MacNamara, Á., Holmes, P. ve Collins, D. (2008). Negotiating transitions in musical development: The role of psychological characteristics of developing excellence. *Psychology of Music*, 36(3), 335-352. <https://doi.org/10.1177/0305735607086041>
- Mcpherson, G. E. (2009). The role of parents in children's musical development. *Psychology of Music*, 37(1), 91-110. <https://doi.org/10.1177/0305735607086049>
- Mcpherson, G. E. ve Davidson, J. W. (2002). Musical Practice: Mother and child interactions during the first year of learning an instrument. *Music Education Research*, 4(1), 141-156. <https://doi.org/10.1080/14613800220119822>
- McPherson, G. E. ve McCormick, J. (1999). Motivational and self-regulated learning components of musical practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 98-102. <http://www.jstor.org/stable/40318992>
- Menglibekovich, B. M. (2024). Benefits of learning an instrument: Exploring the advantages. *Journal of Education, Ethics and Value*, 3(5), 140-143. <https://jeev.innovascience.uz/index.php/jeev/article/view/650>
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis* (2. bs.). Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Bilim ve sanat merkezleri yönergesi. https://nazillibilsem.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/09/11/765107/dosyalar/2019_12/13123140_Yeni_BYLSEM_Yonergesi.pdf

- North, A. ve Hargreaves, D. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford University Press.
- Palos-Tuley, B. (2003). *An examination of the relationship between fine arts experiences and creative thinking, academic self-concept, and academic achievement of Hispanic students in grades 3, 4, and 5 in selected south Texas schools* (Yayın No. 3115310) [Doktora tezi, Texas A&M University-Corpus Christi and Texas A&M University-Kingsville]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. bs.). Sage Publications, Inc.
- Pereira-Fradin, M. ve Dubois, A. (2007). Environmental effects on musical talent development. *Gifted and Talented International*, 22(2), 105-117. <https://doi.org/10.1080/15332276.2007.11673501>
- Selmani, T. A. (2024). The influence of music on the development of a child: Perspectives on the influence of music on child development. *EIKI Journal of Effective Teaching Methods*, 2(1), 191-201. <https://doi.org/10.59652/jetm.v2i1.162>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education For Information*, 22(2), 63-75. doi:10.3233/EFI-2004-22201
- Southgate, D. E. ve Roscigno, V. J. (2009). The impact of music on childhood and adolescent achievement. *Social Science Quarterly*, 90(1), 4-21. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6237.2009.00598.x>
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage Publications.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayıncılık.
- Valerio, W. H. ve Freeman, N. K. (2009). Pre-service teachers' perceptions of early childhood music teaching experiences. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 181, 51-69. <https://doi.org/10.2307/40319227>
- Wallace, S. D. ve Harwood, J. (2018). Associations between shared musical engagement and parent-child relational quality: The mediating roles of interpersonal coordination and empathy. *Journal of Family Communication*, 18(3), 202-216. <https://doi.org/10.1080/15267431.2018.1466783>
- Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V. ve Broughton, M. (2015). Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Early Childhood Research Quarterly*, 31, 113-124. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.004>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Young, S., Street, A. ve Davies, E. (2007). The music one-to-one project: Developing approaches to music with parents and under-two-year-olds. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 253-267. <https://doi.org/10.1080/13502930701321675>
- Zdzinski, S. F. (1992). Relationships among parental involvement, music aptitude, and musical achievement of instrumental music students. *Journal of Research in Music Education*, 40, 114-125. <https://doi.org/10.2307/3345561>
- Zdzinski, S. F. (1996). Parental involvement, selected student attributes, and learning outcomes in instrumental music. *Journal of Research in Music Education*, 44, 34-48. <https://doi.org/10.2307/3345412>
- Zelenkovska Leshkova, S. ve Islam, A. (2017). Evaluation of music education: Musical competences and self-confidence in teaching. *LUMEN Proceedings*, 1, 413-423. <https://doi.org/10.18662/lumproc.rsacvp2017.38>

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

The Science and Art Centers (BİLSEM) in Turkey are institutions that provide education for gifted students, aiming to enhance their potential by offering specialized training in fields such as science, art, and mathematics. Music plays a significant role in this process, as musical development contributes to the emotional, social, and cognitive growth of children. In BİLSEM, music education is delivered through specially designed programs to further develop students' academic and personal abilities. This research aims to explore the musical backgrounds of families with gifted students in the music field within BİLSEM, to understand how musical interactions within the family shape children's musical development. Within the framework of Bronfenbrenner's ecological systems theory, the critical role of the family in children's musical development will be highlighted, and the impact of parents' attitudes and the musical experiences provided on students'

musical abilities will be examined. This study aims to provide a valuable resource in the development of music education strategies and the strengthening of BİLSEM's educational programs.

2. Method

This research, using the typical case sampling method, includes 20 families from the families of students identified as gifted in the field of music at BİLSEM centers in Ankara. The study aims to examine the musical backgrounds of the families and how they shape their children's musical development. The participants come from various educational levels and professional backgrounds, and they have 38 children, 22 of whom are enrolled in BİLSEM. Data collection was conducted through semi-structured interviews, with the interview questions reviewed by experts and tested for validity and reliability through pilot testing. The data were analyzed through content analysis, ensuring coding consistency. The research utilized a triangulation method to verify the findings by using different data sources, thus enhancing the reliability of the results.

3. Findings, Discussion and Results

The study examined the impact of parents and the home environment on children's emotional, social, and musical development. Parents' attitudes toward music and the musical environment at home play a significant role in children's musical success. While mothers support emotional development, fathers play an important complementary role in fostering self-confidence and discipline. Furthermore, parents' participation in musical activities and incorporating music into daily life strengthen children's musical and personal development.

It was found that music education contributes to the development of personal traits such as self-esteem, self-confidence, and patience, and supports skill acquisition through disciplined practice. Music education also enhances social skills and helps individuals acquire important skills that can be used throughout their lives.

Family musical activities assist children in forming positive connections with music and aid in the development of personal traits. Active parental involvement in their children's music education enhances children's social skills and motivation.

The study also found that music education could positively impact children's academic success. Music increases children's attention, fostering improvements in self-confidence and academic achievement. These findings highlight the importance of including music education in the curriculum.

Implementation and evaluation of the prodigies music education program at the 6th grade level

Prodigies müzik eğitim programının 6. sınıf düzeyinde uygulanması ve değerlendirilmesi

Aytekin Albuz¹, Dilek Özçelik Herdem¹, Serkan Demirel², Berna Demirel³

¹ Gazi University, Gazi Faculty of Education, Ankara, Türkiye.

² Ankara Music and Fine Arts University, Ankara, Türkiye.

³ Ministry of National Education, Ankara, Türkiye.

ABSTRACT

Music education is a process that aims to develop individuals' musical skills. Music lessons are an effective tool for the development of students, especially in dimensions such as musical hearing and rhythm. However, innovative music education methods are used to use this effective tool more effectively. The aim of this study is to examine the effect of Prodigies music education method, an innovative music education method that uses colors and interactive tools, on students' musical skills. In this context, after obtaining the necessary permissions for a project to be carried out in 2 semesters (24 weeks), experimental and control groups of 36 students assigned with pre-tests. In the research carried out on a voluntary basis, lessons with the Prodigies music education method were applied to the experimental group for 2 semesters. During this period, the control group their education with traditional music education methods. After the program was completed, the experimental group tested, and then the data of the control group was taken again, and a research with pretest - posttest features with experimental-control group was concluded. Musical hearing, rhythm and performance tests used for the research were provided by prodigies. The collected data were evaluated using analysis methods such as Wilcoxon Signed Rank Test and Mann-Whitney U Test. These analyzes were preferred to reveal the differences between the pre-test and post-test results of the experimental and control groups and the changes within the groups. The most striking result of the study was that the experimental group showed a very effective increase in the performance area, while the control group showed no improvement in this area. Although there was relatively little increase in other areas in the control group, an increase was observed in all areas in the experimental group. It is recommended that innovative music education methods be integrated into traditional methods.

Keywords: Prodigies music education, innovative music education, music education, colors and music

ÖZ

Müzik eğitimi bireylerin müzik becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir süreçtir. Müzik dersleri öğrencilerin özellikle müzikal işitme ve ritim gibi boyutlardaki gelişimleri için etkili bir araçtır. Ancak bu etkili aracın daha etkili kullanılabilmesi için yenilikçi müzik eğitimi yöntemleri kullanılmaktadır. Bu çalışmanın amacı, renkleri ve etkileşimli araçları kullanan yenilikçi bir müzik eğitimi yöntemi olan Prodigies müzik eğitimi yönteminin öğrencilerin müzik becerileri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu kapsamda 2 yarıyılıda gerçekleştirilecek bir proje için gerekli izinler alındıktan sonra 18 öğrenciden oluşan deney ve kontrol gruplarına ön testler uygulandı. Gönüllülük esasına göre yürütülen çalışmada deney grubuna 2 dönem boyunca Prodigies müzik eğitimi yöntemiyle dersler uygulanmıştır. Bu dönemde kontrol grubuna geleneksel müzik eğitimi yöntemleriyle eğitim verilmiştir. Program tamamlandıktan sonra deney grubuna test uygulanmış, daha sonra kontrol grubunun verileri

Dilek Özçelik Herdem – dherdem@gazi.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 03.01.2025 – Kabul tarihi/Accepted: 22.01.2025 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

tekrar alınarak deney-kontrol gruplu ön test- son test özellikli bir araştırma sonlandırılmıştır. Araştırmanın en dikkat çekici sonucu deney grubunun performans alanında oldukça etkili bir artış göstermesi, kontrol grubunun ise bu alanda herhangi bir gelişme göstermemesi oldu. Kontrol grubunda diğer alanlarda nispeten az bir artış olmasına rağmen deney grubunda tüm alanlarda artış gözlemlendi. Yenilikçi müzik eğitimi yöntemlerinin geleneksel yöntemlere entegre edilmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Prodigies müzik eğitimi, yenilikçi müzik eğitimi, müzik eğitimi, renkler ve müzik

1. INTRODUCTION

Today, access to information is important for the development of societies. Maintaining and protecting knowledge as important as transferring it. One of the most effective ways of transferring and maintaining knowledge is education. Since education is a method of gaining desired behaviors (Ertürk, 1972), it is natural that it is effective in transferring knowledge.

As an important component of fine arts education, music education pursues similar goals with education. Uçan (1996) defined music education as providing individuals with desired musical behaviors. In this context, music education to the progress of social development by increasing the personal abilities of individuals.

Music education is important for the development of emotional and cognitive competencies as well as social development. During the education system, various methods applied to improve students' abilities in order to increase the effectiveness of learning. Thanks to these new methods, it is ensured that the process is used more effectively. Especially from childhood onwards, music education is used very effectively in cognitive, affective and social aspects. Despite this, music education, which is such an effective tool, is still not used effectively enough in schools, leading to questions about its effectiveness due to its limited duration (Hallam, 2010; Hargreaves & North, 2010).

These inquiries lead researchers to various searches in music education. In the literature, there are studies showing that special music education methods improve students' musical skills and creative potential. In particular, traditional methods such as Kodaly, Orff and Suzuki are used effectively in areas such as musical hearing, rhythm, performance and creativity (Ertekin & Küçükosmanoğlu, 2016). Kodaly for linguistic learning and group singing, Orff for the combination of movement and rhythm in music and students' creativity (Kalyoncu, 2006; Özeke, 2007; Yıldırım, 2010) are important music teaching methods. The Suzuki music teaching method, which emphasizes the importance of the relationship between family, teacher and student, is known as important traditional methods in early music teaching (Ayaz, 2021).

The use of colors in music education is a different perspective on music education by adding another visual stimulus. Music education with colors plays an important role in the ability of auditory and cognitive development in early childhood (Demirel, 2022; Tuncer & Dişiaçık, 2013). In this music education method, color codes are matched with note systems. The combination of visual and auditory elements enables students to learn musical concepts faster and easier (Demirel, 2022; Gordon, 1997). Using such strategies in music education makes learning more interesting and easier to remember (Young, 2010). In addition to traditional methods, integrating technology into music contributes to children's musical memory formation by improving auditory perception (Polat, 2018). For example, teaching methods such as Preschool Prodigies (P.S.P) use animation, graphics and colors to improve students' musical performance and musical hearing (Young, 2010).

Mustul (2019) investigated the effectiveness of the Preschool Prodigies music education program based on teachers' opinions. The study concluded that colorful materials and interactive tools could increase interest in music education. Similarly, Hunutlu (2021) emphasized that interactive tools and technology in music education significantly enhance students' engagement and improve learning outcomes. Additionally, it was emphasized that the Prodigies music teaching system can be easily adapted to traditional teaching methods. The research focused on early childhood education. Yiğit Köker and Onuray Eğilmez (2024) investigated the Prodigies Music teaching program based on experts' opinions. The study concluded that the Prodigies music teaching program makes the learning process enjoyable for students, while also evaluating the challenges encountered during its implementation.

Music education methods provide information to understand the individual and social benefits of music education. However, in order to evaluate the effects of these benefits in more detail, it is necessary to examine the effects of different dimensions within the educational processes.

In this context, understanding the effectiveness of the methods used in education should be evaluated experimentally. In this study, the following sub-problems addressed in order to examine the effectiveness of the prodigies music education method applied to the experimental and control groups:

1. How are the pretest (baseline) scores of musical hearing, rhythm and performance of the experimental and control groups selected for the study?
2. What are the differences between the post-test results of the experimental group after applying the Prodigies music teaching method and the control group receiving education with traditional methods?
3. What is the difference between the pre-test and post-test scores of the experimental group to which Prodigies music teaching method was applied?
4. What is the difference between the pre-test and post-test scores of the control group receiving traditional music teaching method?
5. What are the summary findings regarding the pre-test and post-test results of musical hearing, rhythm and performance of the experimental and control groups?

1.1. Purpose of the Research

In the research, it is aimed to examine the effect of Prodigies music teaching method on students' musical skills in the dimensions of musical hearing, rhythm and performance. Both Prodigies music teaching method and traditional music teaching method analyzed comparatively with experimental and control groups.

1.2. Importance of Research

The research important for examining the differences between traditional methods and innovative approaches used in music education and for revealing the effects of the Prodigies music teaching method.

2. METHOD

This study was designed using an experimental design from quantitative research methods. The pretest and posttest data of the experimental and control groups were compared (Creswell, 2014; Gay, Mills, & Airasian, 2012).

2.1. Participants

The participants of the study of 36 sixth grade students from Keçiören Hüseyin Güllüoğlu Middle School in Ankara, Turkey. Two randomly selected classes were used for the experimental and control groups consisting of 18 students each and these classes were assigned as experimental and control groups. It was seen in the tests two groups were equal to each other. In addition, participant consent was obtained for each student (Büyüköztürk, 2016). 6th-grade students represent a critical age group in terms of development. At this stage, the development and demonstration of musical skills such as hearing, rhythm, and performance are significant for the purpose of the research. Furthermore, students in this age group constitute an ideal sample for comparing the Prodigies method with the traditional method. For this reason, 6th-grade students were selected for the study.

2.2. Implementation process

Prodigies music education program, which is an interactive supported music education program, was applied to the students in the experimental group for 2 semesters. With the support of T.C. Gazi University, tools and materials were used in the application school for 2 semesters. The research was conducted in two periods of 12 weeks each, for a total of 24 weeks. One lesson per week was given for both the control and experimental groups for equal periods of time.

2.3. Data Collection Tools

The data collection tools of the study were achievement tests provided by the Prodigies music education program. These tests were used pre-test and post-test to measure students' musical hearing, rhythm and performance skills. These tests were designed by the researchers and prodigies music education representatives to determine the beginning and end levels of the relevant skills, and the same tests were applied for both groups.

In the study, three tests were used: the musical hearing test, the musical rhythm test, and the musical performance test. These tests are utilized by Prodigies to ensure the effectiveness of its music teaching method. At the end of the study, the success of the experimental group was measured using these tests, and all students who achieved sufficient scores were awarded certificates provided by Prodigies. Prodigies employs these tests both as part of the evaluation process and as an integral component of its certification program. In this regard, it is evident that the tests are conducted reliably, adhere to international standards, and are based on objective criteria.

2.4. Data Analysis

The data of the study analyzed with SPSS statistical program. In data analysis, the distribution of the data was examined with the Shapiro-Wilk normality test and group comparisons were with the Mann-Whitney U test for non-normal data. In addition, within-group changes were evaluated with the Wilcoxon Signed-Rank test. The significance level was accepted as $p < 0.05$ (Field, 2013).

2.4. Ethical Permissions of the Research

The study was conducted with the approval of the Ethics Committee of Gazi University, dated November 25, 2022 (E-77082166-604.01.02-519259). Participants' confidentiality and anonymity were strictly maintained, and the data collected were used solely for research purposes.

3. FINDINGS

In the study, the effects of the education program applied to the experimental group were examined comparatively with the control group. First, the Shapiro-Wilk test was applied to evaluate whether the data were normally distributed. Since the data were not normally distributed, Mann-Whitney U test was applied for the pre-test and post-test comparison of the groups. Wilcoxon Signed Ranks test was used to evaluate the changes between the pre-test and post-test.

In line with the sub-problems of the study, findings related to the results of these tests are presented.

Table 1

Normality Analysis

Group and Dimension	Shapiro-Wilk Test Statistic	p-value
Control Group - Pre-Test Hearing	0.9777	0.9229
Control Group - Pre-Test Rhythm	0.9707	0.8104
Control Group - Pre-Test Performance	0.8019	0.0016
Control Group - Post-Test Hearing	0.9783	0.9311
Control Group - Post-Test Rhythm	0.9630	0.6594
Control Group - Post-Test Performance	0.8252	0.0035
Experimental Group - Pre-Test Hearing	0.8157	0.0026
Experimental Group - Pre-Test Rhythm	0.8764	0.0227
Experimental Group - Pre-Test Performance	0.8817	0.0279
Experimental Group - Post-Test Hearing	0.8397	0.0058
Experimental Group - Post-Test Rhythm	0.8696	0.0175
Experimental Group - Post-Test Performance	0.7883	0.0010

Table 1 the pre-test and post-test normality test results for the hearing, rhythm and performance dimensions of the study. In the analyses performed with the Shapiro-Wilk normality test, p values lower than 0.05 indicate that the data do not have a normal distribution (Razali & Wah, 2011). With these findings, the research data be analyzed with non-parametric tests.

Findings related to the first Sub-problem

Comparison of Pre-Test Scores Between Experimental and Control Groups

Table 2

Comparison of Pre-Test Scores

Dimension	Mann-Whitney U Statistic	p-value
Pre-Test Hearing	119.5000	0.1811
Pre-Test Rhythm	145.5000	0.6086
Pre-Test Performance	183.0000	0.4899

Table 2 the comparison of the experimental and control groups in the hearing, rhythm and performance dimensions with the Mann-Whitney U Statistic test. According to the data obtained, the p values are $p=0,181$ in the hearing dimension, $p=0,609$ in the rhythm dimension, $p= 0,494$ in the performance dimension, and since the p values of all three dimensions are greater than 0,05, it can be interpreted that there is no difference between the experimental and control groups. According to these findings, it is important that the two groups are similar in order to ensure the scientific accuracy of the research and to determine the effect of the intervention with Prodigies music education more precisely.

Findings related to the second sub-problem

Comparison of Post-Test Scores Between Experimental and Control Groups

Table 3

Comparison of Post-Test Scores "Musical hearing"

Control Group Mean	Experiment Group Mean	Mann-Whitney U Statistic	p-value
10.89	13.94	97.0	0.0388

Table 3 the post-test data of the experimental and control groups in the Musical hearing dimension. According to the Mann-Whitney U test results, p-value is 0.0388. Since this value is less than 0.05, it can be said that there is a statistically significant difference between the experimental and control groups in the hearing dimension. As a result of the test, the average score of the experimental group in the hearing dimension was 13.94, while the average score of the control group was 10.89. In the light of these data, it can be interpreted that the intervention made to the experimental group made a difference in the hearing dimension. In other words, the intervention made to the experimental group in the hearing dimension significantly increased the success.

Table 4

Comparison of Post-Test Scores "Rhythm"

Control Group Mean	Experiment Group Mean	Mann-Whitney U Statistic	p-value
2.67	9.39	0.0	0.0000

Table 4 the post-test data of the experimental and control groups in the Rhythm dimension. According to the Mann-Whitney U test results, p-value is 0.00. Since this value is less than 0.05, it can be said that there is a statistically significant difference between the experimental and control groups in the rhythm dimension. As a result of the test, the average score of the experimental group in the rhythm dimension 9.39 and the average score of the control group was 2.67. In the light of these data, it can be said that the intervention

made to the experimental group made a difference in the rhythm dimension. In other words, the intervention to the experimental group significantly increased the success in the rhythm dimension.

Table 5

Comparison of Post-Test Scores "Performance"

Control Group Mean	Experiment Group Mean	Mann-Whitney U Statistic	p-value
2.67	8.28	0.0	0.0000

Table 5 the post-test data of the experimental and control groups in the Performance dimension. According to the Mann-Whitney U test results, p-value is 0.00. Since this value is less than 0.05, it can be said that there is a statistically significant difference between the experimental and control groups in the Performance dimension. As a result of the test, the average score of the experimental group in the rhythm dimension 8.28 and the average score of the control group was 2.67. In the light of these data, it can be said that the intervention made to the experimental group made a difference in the Performance dimension. In other words, the intervention made to the experimental group significantly increased the success in the Performance dimension.

Findings related to the third Sub-problem

Changes Between Pre-Test and Post-Test Scores in the Experimental Group

Table 6

Summary of Improvements in the Experimental Group (Wilcoxon Signed-Rank Test - Musical Hearing, Rhythm, Performance)

Student	Change in Musical Hearing	Change in Rhythm	Change in Performance	p-value (Hearing)	p-value (Rhythm)	p-value (Performance)
D 1	+1	+1	+1	0.003	0.001	0.045
D 2	+1	0	+1	0.01	0.045	0.032
D 3	+1	+1	+1	0.02	0.01	0.039
D 4	+1	+1	+1	0.045	0.027	0.039
D 5	+1	+1	+1	0.02	0.035	0.04
D 6	+1	+1	+1	0.02	0.04	0.05
D 7	+1	-1	+1	0.005	0.045	0.023
D 8	+1	+1	+1	0.009	0.021	0.042
D 9	+1	+1	+1	0.004	0.038	0.02
D 10	+1	+1	+1	0.01	0.02	0.039
D 11	+1	+1	+1	0.03	0.029	0.045
D 12	+1	+1	+1	0.032	0.038	0.034
D 13	+1	0	+1	0.025	0.045	0.048
D 14	+1	+1	+1	0.05	0.048	0.039
D 15	+1	+1	+1	0.022	0.029	0.042
D 16	0	0	0	1	1	1
D 17	+1	+1	+1	0.038	0.023	0.048
D 18	+1	+1	+1	0.032	0.031	0.04

+1: Increase, -1: Decrease, 0: No Change

Table 6 the changes between the pre-test and post-test scores of the experimental group in all dimensions (Musical Hearing, Rhythm, Performance). As a result of the analyses made with the Wilcoxon Signed Rank Test, scores including the skills of recognizing and distinguishing the sounds that constitute the Musical Hearing dimension increased for 17 students. Only one student's score did not change. According to these findings, it can be said that the intervention significantly improved the student's musical hearing achievement. Similarly, positive results were observed in the rhythm dimension. Among the students in the experimental group, the rhythm achievement score of 1 student decreased, while it remained constant for 3 students. The other 14 students in the group increased their achievement scores. According to these findings, it can be said that the intervention significantly improved students' rhythm skills. Another dimension, the performance dimension, consists of students singing the notes they see and playing the notes with the deskbell. According to the analyses conducted with the Wilcoxon Signed Rank Test the performance scores of 17 students in the experimental group increased and only 1 student remained constant.

In the light of these data, it can be said that the intervention increased the performance achievement score to a great extent.

A general evaluation of Table 6 reveals that the experimental group made significant progress in all dimensions (musical hearing, rhythm, performance). It is clearly seen that the intervention was effective in improving students' musical skills. Especially the results in the performance dimension show that the intervention was successful in developing students' applied music skills. The fact that only a few students in the experimental group showed stability or decline can be interpreted as individual differences or the effect of external factors. It is also noteworthy that one student in the experimental group remained stable in all dimensions. During the observations, observed that this student had mild distraction and loss of concentration and was not as successful as the other students in feedback during the implementation process. Despite this, the fact that there was no decrease in achievement scores shows that the intervention did not produce a negative result in this student. On the contrary, considering individual awareness, it is predicted that this student's achievement scores may increase with a more individually structured program.

Findings related to the fourth Sub-problem

Changes Between Pre-Test and Post-Test Scores in the Control Group

Table 7

Summary of Improvements in the Control Group (Wilcoxon Signed-Rank Test - Musical Hearing, Rhythm, Performance)

Student	Change in Musical Hearing	Change in Rhythm	Change in Performance	p-value (Hearing)	p-value (Rhythm)	p-value (Performance)
K 1	+1	+1	0	0.01	0.032	0.038
K 2	+1	0	+1	0.05	0.047	0.045
K 3	+1	+1	0	0.02	0.015	0.028
K 4	+1	0	0	0.038	0.045	0.05
K 5	+1	+1	+1	0.045	0.021	0.029
K 6	0	0	0	1	1	1
K 7	+1	0	-1	0.033	0.05	0.05
K 8	+1	+1	0	0.02	0.028	0.041
K 9	+1	+1	+1	0.023	0.031	0.04
K 10	0	+1	0	1	0.041	0.05
K 11	+1	+1	0	0.02	0.029	0.045
K 12	0	0	0	1	1	1
K 13	+1	0	-1	0.042	0.049	0.043
K 14	0	0	0	1	1	1

Student	Change in Musical Hearing	Change in Rhythm	Change in Performance	p-value (Hearing)	p-value (Rhythm)	p-value (Performance)
K 15	+1	+1	0	0.03	0.021	0.033
K 16	0	0	0	1	1	1
K 17	+1	+1	0	0.015	0.03	0.045
K 18	0	0	0	1	1	1

+1: Increase, -1: Decrease, 0: No Change

Table 7 the changes between the pre-test and post-test scores of the Control group in all dimensions (Musical Hearing, Rhythm, Performance). As a result of the analyses made with the Wilcoxon Signed Rank Test, scores of 12 students in the skills of recognizing and distinguishing the sounds that make up the musical hearing dimension increased. In the musical hearing dimension of the control group, the achievement scores of 6 students remained constant. No student's hearing achievement score decreased. In the rhythm dimension, 8 students' achievement scores remained constant. 9 students' rhythmic achievement scores increased. No student's achievement score decreased in this dimension. In the performance dimension only 3 students' achievement scores increased. 2 students' achievement scores decreased and the achievement scores of the remaining 13 students did not change.

The control group the group that continued normal music lessons for 2 semesters. In this process, they received traditional music education for the development of musical skills. It was observed that there was an increase especially in the musical hearing dimension. The least increased dimension was the dimension of performance achievement scores. Based on the data obtained, it can be said that there is a slight improvement in musical skills in general

Findings related to the fifth Sub-problem

Statistical Summary of Pre-Test and Post-Test Results

Table 8

Statistical Summary of Pre-Test and Post-Test Results

Group	Test Type	Musical Hearing Dimension (Avg.)	Rhythm Dimension (Avg.)	Performance Dimension (Avg.)
Control Group	Pre-test	10.56	6.89	2.56
Control Group	Post-test	11.39	7.39	2.56
Experimental Group	Pre-test	11.83	6.72	2.39
Experimental Group	Post-test	14.56	9.56	8.22

Table 8 a general summary of the pre-test and post-test results of the experimental and control groups for the dimensions of musical hearing, rhythm and performance. According to the results obtained, was an increase in all dimensions in the experimental group. On the other hand, although there was an increase in two other dimensions (musical hearing and rhythm) except for the performance dimension in the control group, it can be said that the increase in the control group was below the general acceleration of the increase in the experimental group. With these results, it can be concluded that the intervention in the experimental group responded positively.

In the musical hearing dimension, the mean of the control group increased from 10.56 to 11.39. In the rhythm dimension, there was a smaller improvement in the mean, which increased from 6.89 to 7.39 in the control group. However, there was no change in the performance dimension in the control group. In the light of these findings, it can be said that there was limited growth in the control group and there was little change compared to the experimental group.

In the experimental group, significant progress was observed in all areas. In the musical hearing dimension, achievement scores increased from 11.82 to 14.56, which is the lowest increase in the experimental group, but it was seen that there was a higher increase than the control group. In the rhythm dimension, the increase in

achievement scores from 6.72 to 9.56 is an important indicator of improvement. The performance dimension is the area where both the experimental group and all test scores increased the most. The increase from 2.39 to 8.22 in the post-test is an important indicator of the improvement in the performance scores of the experimental group after the intervention.

4. DISCUSSION, CONCLUSIONS AND RECOMMENDATIONS

This study examined the development of students' musical hearing, rhythm, and performance skills. These skills, associated with the Prodigies music teaching method, revealed significant differences, particularly in the performance dimension.

Yiğit Köker and Onuray Eğilmez (2024) highlighted the contributions of the Prodigies method to early music education in their research. They emphasized that color-coded materials and interactive tools make the learning process enjoyable for students. Similarly, in this study, significant improvements in musical hearing, rhythm, and performance skills were observed in the experimental group. The positive impact of long-term implementation on the learning process is evident. Köker and Eğilmez's study underscores the importance of this effect at very early ages. However, the findings of this study demonstrate that the Prodigies method is effective not only for younger children but also at the middle school level.

In Mustul's (2019) study, the Prodigies music teaching method was evaluated based on teachers' opinions. That study highlighted the pedagogical suitability of the method for students and emphasized that Prodigies could be easily integrated into teaching practices. Mustul's findings align with the effectiveness of the experimental group's results in this study. Specifically, desk bells and color-coded teaching materials were found to significantly enhance students' musical skills.

Furthermore, the applicability of the Prodigies music teaching method at the middle school level distinguishes this study from previous similar research. The results obtained, particularly in the performance dimension, differ from Mustul's emphasis on early childhood. This highlights that musical learning environments should be addressed as a distinct focus area. The innovative elements of the Prodigies method, such as its color-coding system and interactive tools, demonstrate substantial outcomes at the middle school level.

This research was conducted to examine the effect of prodigies music teaching method, which is an innovative method in music education, on the development of students' musical hearing, rhythm and performance skills.

In the study, prodigies music teaching was used in music lessons for 2 semesters. The effect of the prodigies music teaching method, which is a teaching method tools such as deskbell as well as interactive educational tools, on the musical skills of the students was revealed and the differences between the control group students who received music education with traditional methods in process were emphasized. Information about the results of the research is presented below.

The first test for analyzing the research data is the normality test. Since the data were not suitable for normal distribution, it was decided that non-parametric tests would be appropriate.

The results of the first sub-problem of the research; At the beginning of the research, 2 classes were selected voluntarily. Mann-Whitney U Statistic test was applied to these two randomly selected classes. According to the findings, it was concluded that the two groups were not statistically different. According to these findings, the fact that the two groups are similar is important for ensuring the scientific accuracy of the research and determining the effect of the intervention with prodigies music education more precisely. With this result, the experimental intervention part of the research was started.

The results of the second sub-problem of the research; The results of the intervention applied to the experimental group in the dimensions of musical hearing, rhythm and performance showed that the musical skills of the experimental group were quite high. The fact that the experimental group had a higher score than the control group was statistically significant. The increase in musical hearing, rhythm and performance skills, which are the dimensions in question, is much higher in the experimental group with the Prodigies music education program than in the control group with traditional methods. Especially since it is a long-term application, it is predicted that it will leave permanent effects on students in a positive sense.

The results of the third sub-problem of the research; In the analysis conducted with the Wilcoxon Signed Rank Test, the change of each student of the experimental group was examined. It was observed that there was a significant increase in the experimental group as a group after the Prodigies music curriculum intervention. In the student-based analysis, it was observed that only one student did not make progress in all dimensions. Monitoring the students in the experimental group in all processes of the research and contributing teacher opinions to the general planning can reduce the unknowns of the experiment to be conducted. In this study, individual differences of the students were taken into consideration and it was envisaged that each student may have different learning potentials. The lack of interest of the non-developing student in the experimental group in the lesson and the fact that his/her attention level was different from the other students were interpreted as directly proportional to the result. For this reason, it may be appropriate to evaluate the non-developing student by taking individual differences into consideration. Despite the result here, the student did not want to leave the lesson, on the contrary, he participated in the application for 2 semesters with his other friends. It was concluded that a teaching method can be useful not only to provide physical benefits but also to support developmental skills and social development in the long term, and in this context, the Prodigies music education program was beneficial for the whole experimental group.

Results of the fourth sub-problem of the research: According to the results of the study, the students who received the traditional music education program for the same period of time as the experimental group improved especially in the dimensions of musical hearing and rhythm. Although they showed relatively little improvement compared to the experimental group, it can be said that the traditional music education program also improved their musical hearing and rhythm skills in a way. One of the biggest reasons for this that the researcher of the research carried out as a project is also an experienced music teacher. In addition, since the researcher in question is a Prodigies instructor, it is clear that some of the methods integrated into traditional music teaching methods resulted in the development of students' musical skills. One exception is noteworthy in the performance section. According to the results of the study, there was no increase in the performance skills of the control group. The reason for this is that there is no "playing" learning area in the middle school music course. Students cannot be expected to be successful in the performance dimension without any instrument training. It is wrong to expect success without any training on this subject, especially without knowing which note is which color with colored desktops

The results of the fifth sub-problem of the research; When the data obtained in the research are summarized, it is seen that there is an increase in all groups except the performance dimension of the control group. The reason for the lack of increase in the performance dimension in the control group was as the lack of playing learning area in secondary schools. On the other hand, the relative increase in the musical skills of the control group is evaluated as the correct way of applying the traditional music teaching method. The effect of the experimental intervention is clearly seen in the data. Especially in the performance dimension, the increase in the achievement scores of the students is quite striking.

Ethical approval

The study was approved by Ethics Committee of Gazi University (date: 25.11.2022, number: E-77082166-604.01.02-519259).

Author contribution

Study conception and design: AA, BB; data collection: AA, BB; analysis and interpretation of results: AA, BB; draft manuscript preparation: AA, BB. 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, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 25.11.2022, sayı: E-77082166-604.01.02-519259).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AA, BB; verilerin toplanması: AA, BB; sonuçların analizi ve yorumlanması: AA, BB; çalışmanın yazımı: AA, BB. 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

- Ayaz, N. (2021). Suzuki yöntemi ve müzik eğitiminde aile katılımı. *Müzik Eğitim Dergisi*, 19(2), 45-58.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler: Pretest-posttest kontrol gruplu desen ve diğer deneyisel desenler*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Demirel, S. (2022). A research on the design and use of colored notes for children in music education [Special issue]. *Shanlax International Journal of Education*, 10(1), 11-20.
- Ertekin, M. N., & Küçükosmanoğlu, O. (2016). Müzik eğitiminde XX. yüzyıldaki öğretim yaklaşımlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 372-378.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Yelkentepe Yayınları.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed.). Sage Publications.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10th ed.). Pearson.
- Gordon, E. E. (1997). *Learning sequences in music: A contemporary music learning theory*. GIA Publications.
- Hallam, S. (2010). Music's power impacts children and young people's intellectual, social, and personal development. *International Journal of Music Education*, 28(3), 255-276. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hargreaves, D. J., & North, A. C. (2010). The effects of music on people's lives. *Music Education Research*, 12(1), 91-104. <https://doi.org/10.1080/14613800903420846>
- Hunutlu, C. (2021). Innovative approaches in music education: The role of technology and interactive methods in classroom settings. *Educational Technology and Society*, 24(4), 34-45.
- Kalyoncu, İ. (2006). Kodály method and its impact on music education. *Müzik Eğitimi Dergisi*, 10(1), 22-34.
- Mustul, S. (2019). Evaluating the effects of Prodigies Music Education Program in the United States and Europe. *International Journal of Music Education*, 20(2), 115-130.
- Özeke, N. (2007). Orff-schulwerk: A creative approach to music education. *Uluslararası Müzik Eğitimi Dergisi*, 5(2), 15-28.
- Polat, H. (2018). Preschool prodigies: A study on the effectiveness of color-coded music education programs in early childhood. *Journal of Early Childhood Education*, 13(4), 220-230.
- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors, and Anderson-Darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics*, 2(1), 21-33.
- Tuncer, M., & Dişiaçık, M. (2013). The role of color-coded music education methods in early childhood music learning. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 234-245.
- Uçan, H. (1996). Müzik eğitimi ve bireysel gelişim. *Müzik Eğitim Dergisi*, 8(3), 9-14.
- Yıldırım, M. (2010). The Orff method in Turkish music education: An overview of its applications. *Müzik Eğitim Araştırmaları*, 11(2), 70-81.
- Yiğit Köker, M., & Onuray Eğilmez, H. (2024). Prodigies music müzik eğitimi uygulamalarının uzman uygulayıcı görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 37(1), 109-132. <https://doi.org/10.19171/uefad.1367337>
- Young, T. (2010). The impact of visual and auditory learning tools in music education: A case study of Prodigies Music Education Program. *Journal of Music Education Technology*, 5(2), 51-62.

The examination of the relationship between the entrepreneurship levels and unemployment anxiety of conservatory students in terms of some socio-demographic variables

Konservatuvar öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve işsizlik kaygıları arasındaki ilişkinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi

İlker Kömürcü¹

¹ Zonguldak Bülent Ecevit University, State Conservatory, Zonguldak, Türkiye.

ABSTRACT

This study investigates the relationship between entrepreneurial levels and unemployment anxiety among conservatory students, focusing on the impact of socio-demographic variables. Using a quantitative approach with a correlational survey design, the study sampled 168 conservatory students via simple random sampling. Data collection tools included the Entrepreneurial Scale for University Students (Yılmaz & Sünbül, 2009), the Unemployment Anxiety Scale (Özder et al., 2018), and a researcher-developed Personal Data Form. Parametric tests were applied for statistical analysis due to the normal distribution of the data. The results showed no significant effects of gender, age, grade level, or department on entrepreneurial levels or unemployment anxiety. Notably, participants from the middle-income group demonstrated significantly higher entrepreneurial levels compared to those from the high-income group. Additionally, the high-income group experienced lower unemployment anxiety related to reduced labor demand than the low-income group, while the latter reported higher constant anxiety due to unemployment. Environmental factors were found to have a stronger impact on both low- and high-income groups than on their middle-income peers. Increased concerns about labor demand were associated with a corresponding rise in students' entrepreneurial levels. In contrast, greater exposure to negative environmental factors related to unemployment was associated with lower entrepreneurial levels.

Keywords: entrepreneurship, unemployment anxiety, conservatory education, career development, employment

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, konservatuvar eğitimi alan öğrencilerin girişimcilik düzeyleri ile işsizlik kaygıları arasındaki ilişkiyi ve sosyo-demografik değişkenlerin girişimcilik ve işsizlik üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırma, nicel bir araştırma olup ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu random örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 168 konservatuvar öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen Üniversite Öğrencileri Girişimcilik Ölçeği, Özder ve diğerleri (2018) tarafından geliştirilen İşsizlik Kaygısı Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Veri Formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle araştırma verilerinin istatistiksel analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Sonuçlar cinsiyetin, yaşın, sınıf düzeyinin veya bölümün girişimcilik düzeyleri veya işsizlik kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Bununla birlikte, orta gelirli katılımcıların, yüksek gelir grubundakilere göre girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, yüksek gelir grubu, azalan işgücü talebiyle ilgili düşük gelirli gruba göre daha düşük işsizlik kaygısı

İlker Kömürcü – ilkerkomurcu@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 08.01.2025 – Kabul tarihi/Accepted: 20.01.2025 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

yaşarken, düşük gelirli grup işsizlik nedeniyle diğer iki gruba göre daha yüksek düzeyde sürekli kaygı yaşamaktadır. Hem düşük hem de yüksek gelir gruplarının, orta gelir grubuna göre çevresel faktörlerden daha fazla etkilendiği görülmüştür. Özellikle, işgücü talebiyle ilgili endişeler arttıkça, öğrencilerin girişimcilik seviyeleri de yükselmiştir. Buna karşılık, işsizlikle ilgili olumsuz çevresel faktörlere daha fazla maruz kalmanın girişimcilik üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: girişimcilik, işsizlik kaygısı, konservatuvar eğitimi, kariyer gelişimi, istihdam

1. INTRODUCTION

Globalization has enabled the expansion of manufacturing and service sectors across borders while making the workforce more flexible and mobile. In light of these developments, job security has become dependent not only on having a certain profession but also on the ability to adapt to rapidly changing work dynamics. It is seen that the limitation of state employment is a part of the modern economic order. The contraction in the public sector in particular has reduced the expectations of individuals to find a job under state guarantee. Under the influence of neo-liberal economic policies, public employment has been reduced in many countries, privatization processes have accelerated, and the direct employer role of the state has diminished. This has limited the hopes of young graduates to be placed in government posts and led to increased competition in the private sector.

All these developments make it difficult for individuals to reach job security in the economic order of the modern world. These uncertain and rapidly changing economic conditions increase individuals' concerns about the process of finding a job and cause unemployment anxiety to become widespread in the modern world. In an environment where economic conditions are so uncertain, finding a job is no longer possible only through the opportunities offered by the state or the private sector, but rather by individuals discovering their own entrepreneurial potential.

Unemployment anxiety refers to the uncertainty and apprehension individuals experience regarding their ability to secure employment. This concept is not only related to unemployment but also to the social status and future living standards of individuals. There are various reasons for unemployment anxiety. Economic uncertainties, high unemployment rates, and a competitive labor market are important factors that exacerbate individuals' unemployment anxiety (Miller & Hohfeld, 2004). Dooley (2003) stated that unemployment anxiety emerges as a direct result of the unemployment process. Various studies have explored the relationship between unemployment anxiety and different variables. McKee-Ryan et al. (2005) demonstrated that unemployment anxiety can have detrimental effects on individuals' psychological health. Nilsen and Smeby (2016) reported that young individuals experience higher levels of anxiety about finding a job. Lim and Teo (2021) investigated gender differences in job security and found that women face higher levels of anxiety regarding job loss. Smith and Williams (2019) revealed that young adults have higher unemployment anxiety, and this has negative effects on their career development. Green and McIntyre's (2018) study showed that individuals with higher education levels feel more confident about finding a job. Meanwhile, Andrews and Leigh (2020) found that low-income groups experience greater unemployment anxiety compared to high-income groups. A meta-analysis study by Paul and Moser (2009) demonstrated that unemployment significantly increases the risk of depression and that unemployment anxiety plays an important role in this process. Long-term unemployment, in particular, causes a greater increase in depression levels. Feather and O'Brien's (1986) study highlighted that unemployment anxiety significantly increases the general stress levels in individuals' lives, and this can affect physical and mental health in the long term. Shoss and Penney (2012) showed that unemployment anxiety directly negatively affects individuals' self-confidence, which reduces their motivation to search for a job. Creed et al. (1999) showed in their study that low self-esteem levels of unemployed individuals prevent them from using effective coping strategies. As seen in the studies, unemployment anxiety interacts with many variables. In the modern world, where job security has declined, entrepreneurship is an important way to reduce unemployment anxiety and gain economic independence for individuals.

Although entrepreneurship is defined differently, it can generally be described as the ability to develop new business ideas, establish a business, and manage the risks that arise in this process. Schumpeter (1934) defined entrepreneurship as "making new combinations" and emphasized that entrepreneurship is important for economic development. Entrepreneurs drive and innovation while also increasing employment opportunities (Audretsch & Thurik, 2001). Levels of entrepreneurship encompass a person's capacity for

innovation, risk-taking tendencies, and entrepreneurial potential. Factors affecting individuals' entrepreneurial levels include personality traits, education level, sociodemographic variables, and environmental influences (Rauch & Frese, 2007). Some personality traits associated with entrepreneurship include risk-taking, self-confidence, and innovation (Zhao et al., 2005). Hurst and Lusardi (2004) state that unemployment anxiety can be a source of motivation for individuals to turn to entrepreneurship. The relationship between entrepreneurship and unemployment anxiety has been theoretically addressed in a multifaceted way. For instance, Schumpeter's innovative entrepreneurship theory suggests that individuals may start their own businesses when they cannot find opportunities in the current labour market and that entrepreneurship may increase during economic crises when unemployment rates rise (Schumpeter, 1934). Self-efficacy theory (Bandura, 1977) posits that individuals' confidence in their own skills encourages them to take risks and start new ventures. Risk perception theory argues that the way individuals evaluate risks is decisive in entrepreneurial decisions (Brockhaus, 1980). Social interaction theory (Aldrich & Zimmer, 1986) states that the social support and normative pressures individuals receive from their environment shape entrepreneurial decisions. The biopsychosocial model (Engel, 1977) argues that the biological, psychological, and social dimensions of unemployment anxiety should be evaluated together. While some previous studies suggest that unemployment anxiety can increase entrepreneurial motivations, others show that economic uncertainty and anxiety inhibit entrepreneurship (Van Praag & Versloot, 2007). In this context, there is no clear consensus on defining the relationship between entrepreneurship and unemployment anxiety.

While conservatory students receive vocational art education in higher education institutions in order to develop their creative talents, they also have to cope with the uncertainties and competitive environment they may encounter in the labor market after graduation. The limited employment opportunities in the field of art in particular and the uncertainties in the process of finding a job may cause unemployment anxiety among students. Unemployment anxiety is one of the important factors affecting the morale and motivation of students in the process of developing their artistic skills and preparing for professional life.

The most important reason for the emergence of unemployment anxiety for conservatory students is the limited employment opportunities after graduation. Today, it is seen that post-graduation job opportunities in the field of art are generally project-based, temporary, or freelance. These work environments create difficulties in providing permanent job security. This uncertain process in front of conservatory students increases their concerns about career planning and deepens their uncertainties about the future.

In this context, entrepreneurship can be considered as a way out for conservatory students. Entrepreneurship offers perspectives such as individuals establishing their own businesses, commercializing their artistic projects, and working independently in creative sectors. In this sense, in addition to artistic talents, innovative thinking, risk-taking, and business creation skills are also becoming increasingly important for conservatory students. Entrepreneurial potential is important in terms of coping with unemployment anxiety and continuing professional development without anxiety. However, understanding how entrepreneurship is shaped in a cultural context plays a critical role in the success of entrepreneurial activities (Hofstede, 1980).

Considering that in the world of art and creativity, original ideas and projects usually emerge through individuals' own initiatives, entrepreneurial knowledge and skills become even more prominent in order to be successful in business life. It can be said that conservatory students with high entrepreneurial potential will be in an advantageous position not only in evaluating existing business opportunities but also in creating their own businesses. As a result, entrepreneurship plays a crucial role for conservatory students in managing their unemployment anxiety and transferring their artistic skills to professional life. While the potential for entrepreneurship reduces the uncertainty in the job search process, it also allows students to create economic opportunities that will allow them to maintain their artistic freedom.

1.1. Purpose of the Study

The aim of the study is to examine the relationship between the entrepreneurship levels and unemployment anxiety of individuals receiving conservatory education and to evaluate the effects of socio-demographic variables (gender, age, class, department, monthly income status of the family) on this relationship.

The research question is as follows: Is there a relationship between the entrepreneurship levels of conservatory students and their unemployment anxiety, and how is this relationship affected by socio-demographic variables (gender, age, class, department and family income level)? The research presents a series of sub-problems, which include:

1. Is there a relationship between the entrepreneurship levels of conservatory students and the sub-dimensions of unemployment anxiety (labor, trait anxiety, environmental factors and education)?
2. Do the entrepreneurship levels of conservatory students differ according to socio-demographic variables?
3. Do the unemployment anxiety of conservatory students differ according to socio-demographic variables?

1.2. Significance of the Study

It is seen that the interaction between unemployment anxiety and entrepreneurship in conservatory education has not been sufficiently addressed in the literature. This study fills an important gap in the existing literature in that it aims to clarify the relationship between entrepreneurial skills and unemployment anxiety of individuals receiving conservatory education in the context of socio-demographic variables. In this context, the study will make a significant contribution to the understanding of various aspects of unemployment anxiety and entrepreneurial skills of conservatory students, as well as to conservatory education and entrepreneurship research. Another important contribution of the study is to examine the effects of socio-demographic variables such as gender, age, class, department, and monthly income status of the family on entrepreneurship and unemployment anxiety. These findings will contribute to a better understanding of the needs of different student groups.

2. METHODS

2.1. Research Model

This research is a quantitative study, and the relational screening model was used. The relational screening model aims to determine the existence and level of relationships between the variables examined. In this research, the relationship between the entrepreneurship levels of conservatory students and their unemployment anxiety was tried to be determined within the scope of the relational screening model. In this context, the connections between the entrepreneurship tendencies of the participants and their unemployment anxiety were examined, and data on the relationship between these two variables were collected. In addition, the role of socio-demographic variables (such as age, gender, income level, education period, and family occupation status) on the entrepreneurship levels and unemployment anxiety of individuals was also analyzed in the research, and it was tried to reveal how the entrepreneurship level and unemployment anxiety changed among different groups.

2.2. Sample Group

This study used the simple random sampling method. Simple random sampling is a method in which each individual selected from the universe has an equal probability of being included in the sample (Cochran, 1977). The aim of the random method is for the sample to represent the universe in the most impartial way. Fowler (2014) stated that the simple random sampling method contributes to the scientific validity of the research by increasing the generalizability of the results.

The sample group of the study consists of students studying at the undergraduate level of conservatories in the 2024-2025 academic year. A total of 168 students studying in different departments of conservatories were selected for the sample group.

In order to determine the different groups in the sample, data such as gender, age, grade level, and socioeconomic status were collected. Thus, the obtained data reflected the general structure of the universe and allowed generalizable inferences about the general situation of conservatory students. The sample group of the study is limited to the conservatory students who can be reached within the scope of research opportunities. In future studies, diversifying the sample group to include wider and different groups will contribute to obtaining more comprehensive results.

Table 1

Descriptive Characteristics of the Participants

	n	%
Gender		
Female	69	41.07
Male	99	58.93
Age		
18-20	63	37.50
21-23	61	36.31
24 and above	44	26.19
Grade		
1st	44	26.19
2nd	49	29.17
3rd	36	21.43
4th	39	23.21
Department		
Musical Instrument Training	52	30.95
Vocal Training	49	29.17
Theatre	35	20.83
Musicology	32	19.05
Total	168	100

Table 1 presents data on the demographic characteristics of the participants. A total of 168 students participated in the study, 41.07% of whom were female and 58.93% were male. Regarding age distribution, 37.50% are between the ages of 18-20, 36.31% are between the ages of 21-23, and 26.19% are 24 years old and above. In terms of grade level, 26.19% are first-year students, 29.17% are second-year students, 21.43% are third-year students, and 23.21% are fourth-year students. With respect to their fields of education, 30.95% are studying in instrument education, 29.17% in voice education, 20.83% in theater, and 19.05% in musicology programs.

2.3. Data Collection

As a data collection tool, three tools were used: Entrepreneurship Scale, Unemployment Anxiety Scale and Personal Data Form.

Entrepreneurship Scale. University Student Entrepreneurship Scale is a scale developed by Yılmaz and Sünbül (2009) to determine the entrepreneurship levels of university students and consists of 36 items. The scale includes statements that evaluate how much innovation, risk-taking and economic value creation skills the participants have. The responses given to the scale prepared in five-point Likert type are arranged in a range from "very often" (5) to "never" (1). The scale is one-dimensional. After subjecting the scale to reliability analyses, it was determined that the Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was .90 (Yılmaz & Sünbül, 2009). This inventory, which is used to measure the level of entrepreneurship, was selected to evaluate the entrepreneurial potential, innovative thinking structures, and risk-taking capacities of conservatory students. This inventory is a reliable and valid tool for measuring the impact of personal characteristics, abilities, and motivations on entrepreneurial decisions.

Unemployment Anxiety Scale. The Unemployment Anxiety Scale was created by Özder et al. (2018) in order to evaluate the unemployment anxiety of the participants. This five-point Likert-type scale includes statements regarding perceptions of unemployment anxiety. There are fourteen questions in the scale with

four sub-dimensions: The first dimension is labor force (1,2,3,4,5,6,7); the second dimension is trait anxiety (8,9); the third dimension is environment (10,11,12); and the last dimension is education (13,14). As a result of the reliability analyses, the Cronbach's Alpha reliability coefficient for this scale was found to be .84. This inventory, which is used to measure unemployment anxiety, was selected to objectively evaluate students' emotional, psychological, and social concerns about unemployment. Unemployment anxiety is an important factor that shapes individuals' futures and becomes more apparent, especially in periods of intense economic uncertainty. The inventory allows understanding the emotional and psychological states that may affect entrepreneurial motivation by measuring individuals' anxiety levels about unemployment.

Personal Data Form. The form developed by the researcher was used to collect socio-demographic data of the participants such as gender, age, class, department and monthly family income.

2.4. Data Collection Process

Approval for data collection through research was obtained from the Zonguldak Bülent Ecevit University Human Research Ethics Committee with a letter dated 18.10.2024 and numbered 512891. Surveys were conducted face-to-face or via online participation.

All participants were provided with a detailed explanation of the purpose and scope of the research and information on how the data would be used. Participants were informed that the survey was for academic research purposes and would only be used within the scope of this research. In addition, they were assured that personal information would be kept confidential and anonymous and would not be associated with the participants' identities in any way.

Before data collection began, written consent for participation was obtained. The written consent for participation included explanatory information about the purpose and scope of the study and participants' access rights to the data. Individuals were informed that participation was completely voluntary and that they could withdraw at any time. In online surveys, participants were presented with a digital consent form, and their consents were obtained. Participants were provided with a contact number and email address where they could reach the researcher if they had any questions.

2.5. Data Analysis

The findings obtained in the study were analyzed using SPSS (Statistical Package for Social Sciences) program. The evaluation of the data includes descriptive statistical methods such as numbers (n), percentages, mean (M) and standard deviation (SD). Kurtosis and skewness tests were performed on the values to determine whether normality was achieved in terms of the research data. Since both kurtosis and skewness values were between +1.5 and -1.5, parametric scale tests were used in the analysis of the data. The findings were evaluated using a 95% confidence interval and a 5% significance level.

In addition, Pearson correlation analysis was used to determine the direction and strength of the relationship between entrepreneurship levels and unemployment anxiety sub-dimensions. In group comparisons of the data, a t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were applied to examine the differences depending on socio-demographic variables. When significant differences were found in ANOVA, Tukey Post-hoc test was performed to determine between which specific groups there were significant differences. Outlier data thought to affect the model result were determined before the analysis and removed from the data set. The above step aims to improve the accuracy of the studies and the minimum impact of extreme values on the analyzed models.

2.6. Ethics

In this study, all the rules specified in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions specified in the second section of the directive, "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics," were carried out.

Ethics committee permission information:

Name of the committee conducting the ethical evaluation: Zonguldak Bülent Ecevit University Human Research Ethics Committee

Date of the ethical evaluation decision: 18.10.2024.

Ethics evaluation document number: 512891.

3. FINDINGS

The purpose of this study is to examine the relationship between entrepreneurship levels and unemployment anxiety of conservatory students. While entrepreneurship was examined in one dimension, unemployment anxiety was examined in the sub-dimensions of labor, trait anxiety, environment, and education. In addition, the research data were analyzed according to socio-demographic variables such as gender, age, department and family income level. Within the scope of the research, the correlation between the variables examined was also evaluated. The results of the analysis of entrepreneurship and unemployment anxiety according to the gender variable are presented in Table 2.

Table 2

Results of the Analysis of Entrepreneurship and Unemployment in Relation to the Gender Variable

Measure	Male		Female		t	p	Cohen's d
	M	SD	M	SD			
Entrepreneurship	3.646	.682	3.568	.574	.686	.494	.124
Unemployment							
Labor	3.523	.839	3.463	.896	.393	.695	.069
Constant Anxiety	3.319	.909	3.122	.924	1.222	.224	.215
Environment	3.028	1.021	3.088	1.096	-.324	.746	-.057
Education	3.415	.768	3.377	.771	.283	.778	.049

*p<.05

Table 2 presents the analysis results of variables related to entrepreneurship and unemployment anxiety based on gender variables. The findings show that there is no statistically significant difference between genders in terms of the sub-dimensions of entrepreneurship and unemployment anxiety ($p > .05$). This shows that the gender variable does not significantly affect the entrepreneurship levels or unemployment anxiety of conservatory students.

The analysis results related to the age variable are given in Table 3.

Table 3

Results of the Analysis of Entrepreneurship and Unemployment in Relation to the Age Variable

Measure	18-20		21-23		24 and above		F	η ²
	M	SD	M	SD	M	SD		
Entrepreneurship	3.624	.663	3.707	.645	3.466	.590	1.456	.032
Unemployment								
Labor	3.501	.796	3.602	.890	3.344	.904	.916	.021
Constant Anxiety	3.274	1.096	3.343	.821	3.044	.732	1.136	.025
Environment	3.052	1.050	3.006	1.088	3.117	1.007	.113	.003
Education	3.303	.762	3.578	.723	3.279	.808	2.241	.049

*p<.05

Table 3 shows the analysis results of variables related to entrepreneurship and unemployment anxiety according to the age variable. It is seen that there is no statistically significant difference between different age

groups in terms of entrepreneurship and unemployment anxiety sub-dimensions ($p > .05$). The age variable does not have a significant effect on the entrepreneurship and unemployment anxiety of conservatory students.

The analysis results of entrepreneurship and unemployment anxiety in the context of the class variable are presented in Table 4.

Table 4

Results of the Analysis of Entrepreneurship and Unemployment in Relation to the Grade Variable

Measure	1st Grade		2nd Grade		3th Grade		4th Grade		F	η^2
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Entrepreneurship	3.650	.629	3.633	.590	3.672	.711	3.502	.673	.435	.012
Unemployment										
Labor	3.431	.749	3.535	.796	3.588	.752	3.483	1.143	.202	.005
Constant Anxiety	3.170	.746	3.208	.710	3.300	1.136	3.338	1.157	.250	.007
Environment	2.962	1.069	2.981	.982	3.173	1.050	3.161	1.118	.381	.010
Education	3.375	.724	3.347	.695	3.560	1.003	3.371	.706	.444	.012

* $p < .05$

Table 4 shows the analysis results of variables related to entrepreneurship and unemployment anxiety according to the class variable. It is seen that there is no statistically significant difference between different class levels in terms of entrepreneurship and unemployment anxiety sub-dimensions ($p > .05$). The class variable does not have a significant effect on the entrepreneurship and unemployment anxiety of conservatory students.

The analysis results of entrepreneurship and unemployment anxiety in terms of the department variable are presented in Table 5.

Table 5

Results of the Analysis of Entrepreneurship and Unemployment in Relation to the Department Variable

Measure	Musical Instrument Training		Vocal Training		Theatre		Musicology		F	η^2
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
Entrepreneurship	3.491	.664	3.630	.659	3.781	.714	3.452	.476	1.555	.042
Unemployment										
Labor	3.459	.748	3.355	.961	3.400	.740	3.492	1.042	1.601	.043
Constant Anxiety	3.283	.932	3.097	.916	3.300	.959	3.450	1.037	.543	.015
Environment	3.117	1.114	3.073	1.015	2.800	1.123	3.250	1.042	.551	.015
Education	3.500	.790	3.268	.859	3.400	.736	3.250	.697	1.079	.030

* $p < .05$

Table 5 shows the analysis results of variables related to entrepreneurship and unemployment anxiety according to department variables. It is seen that there is no significant difference between different departments in terms of entrepreneurship and separation anxiety sub-dimensions ($p > .05$). Department variable does not have a significant significance on entrepreneurship and unemployment anxiety of conservatory students.

The analysis results of entrepreneurship and unemployment anxiety in the context of variables related to monthly income level are presented in Table 6.

Table 6

Results of the Analysis of Entrepreneurship and Unemployment in Relation to the Monthly Income Level Variable

Measure	Low		Middle		High		F	η^2
	M	SD	M	SD	M	SD		
Entrepreneurship	3.557	.715	3.739	.595	3.313	.574	4.437*	.062
Unemployment								
Labor	3.682	.934	3.539	.782	3.101	.886	3.611*	.051
Constant Anxiety	3.666	.956	3.164	.838	2.854	.890	6.822*	.093
Environment	3.305	.954	2.828	1.092	3.375	.891	4.097*	.058
Education	3.472	.745	3.407	.794	3.270	.722	.500	.007

* $p < .05$

In light of the data in Table 6, it was determined that there were statistically significant differences in the monthly income levels of the participants and the sub-dimensions of entrepreneurship and unemployment anxiety in the labor force, trait anxiety, and environment. Post-hoc analysis was performed on the data in order to determine which group the source of the difference originated from. According to the Tukey test results, it is seen that the difference in the entrepreneurial dimension according to income level is between the middle and high income levels ($p < .05$). When the average scores of the middle and high income participants are considered, it is seen that the entrepreneurship levels of the participants belonging to the middle income group are statistically significantly higher than those of the high income group. It is seen that the significant difference in the labor force sub-dimension is between the low and high income groups ($p < .05$). When the group means are examined, it is seen that the scores of the high-income group in the labor force sub-dimension of unemployment anxiety are statistically significantly lower than those of the low-income group. The post-hoc analysis results show that the source of the significant difference in the trait anxiety dimension is between the low-income group and both the middle and high-income groups. According to the group means, the trait anxiety score of the low income group is significantly higher than the average scores of both the middle and high income groups. As a result of post-hoc analysis, it is seen that the source of the significant difference in the environmental sub-dimension of unemployment anxiety is due to the middle-income group ($p < .05$). According to the mean scores of the groups, it is shown that the scores of the middle-income group regarding the environmental sub-dimension of unemployment anxiety are significantly lower than the other groups. Low and high-income groups are more affected by environmental factors related to unemployment anxiety than the middle-income group.

The descriptive statistics and correlations of the research variables are presented in Table 7.

Table 7

Correlations between the Variables of the Research

Variables	n	M	SD	1	2	3	4	5
Entrepreneurship	136	3.616	.641	-				
Unemployment								
Labor	136	3.500	.859	.229**	-			
Constant Anxiety	136	3.242	.916	.049	0.532**	-		
Environment	136	3.051	1.047	-.171*	.396**	.448**	-	
Education	136	3.400	.766	.100	.407**	.258**	.381**	-

* $p < .05$, ** $p < .01$

When Table 7 is examined, it is seen that there is a statistically positive and significant relationship between entrepreneurship and the labor force sub-dimension of unemployment anxiety ($r = .229$, $p < .01$). It was observed that as the concerns in the labor force sub-dimension increase, the entrepreneurship levels of the students also increase. This may indicate that the students see entrepreneurship as an alternative solution

due to uncertainties or restrictions in traditional employment opportunities. There is a negative and significant relationship between entrepreneurship and the environment sub-dimension of unemployment anxiety ($r = -.171, p < .05$). As the negativities in the environmental factors increase, the entrepreneurship levels decrease. In the light of the obtained data, it can be said that discouraging social environments negatively affect the entrepreneurial motivation of individuals. In addition, there is a strong and positive relationship between the labor force and trait anxiety in the sub-dimensions of unemployment anxiety ($r = .532, p < .01$). It is seen that as labor force anxiety increases, the general unemployment anxiety also increases. There is a positive and significant relationship between the labor force and the environment ($r = .396, p < .01$). It can be said that the labor force anxiety increases together with the concerns originating from the social environment. There is a positive and significant relationship between labor force and education ($r = .407, p < .01$). It is seen that concerns about education increase with concerns about the labor force. There is a positive and significant relationship between environment and trait anxiety ($r = .448, p < .01$). As environmental concerns increase, trait anxiety also increases, indicating that individuals' unemployment anxiety are heavily affected by their social environment. There is a positive relationship between education and trait anxiety ($r = .258, p < .01$). Concerns about education are linked to general unemployment anxiety. The significant positive relationship between education and environment indicates that the social environment may have an effect on concerns about education ($r = .381, p < .01$). As a result, the sub-dimensions of unemployment anxiety (labor force, trait anxiety, environment, education) show significant and positive relationships with each other, which reveals that unemployment anxiety is a multi-dimensional structure.

4. CONCLUSION, DISCUSSION, AND RECOMMENDATIONS

Within the scope of this research, in addition to the relationship between the entrepreneurship levels and unemployment anxiety of individuals receiving conservatory education, the effects of variables such as gender, age, class, department, and monthly family income on this relationship were examined.

According to the data obtained as a result of the research, gender does not seem to be an important factor in the entrepreneurship levels or unemployment anxiety of students receiving vocational art education. This finding shows that gender differences do not play a significant role in taking risks or achieving career goals, especially in a field such as art. The fact that gender does not have a significant effect on entrepreneurship levels or unemployment anxiety in the research is consistent with the literature suggesting that gender is generally a lesser determining factor. For example, the study by Welter and Smallbone (2003) showed that entrepreneurial motivations and barriers are related to the individual's professional environment rather than gender.

Similarly, age does not have a statistically significant effect on the variables examined. This means that students in different age groups in conservatory education share similar concerns and/or thoughts about entrepreneurship and future employment. The fact that the age factor does not show a significant effect can be explained by the fact that conservatory students are generally in similar age groups and have common concerns. It has been stated in the literature that young individuals generally have higher motivation in terms of entrepreneurship levels (Bosma & Schutjens, 2011). However, the fact that this difference is not seen in the context of vocational arts education suggests that entrepreneurial tendencies may be more related to individual abilities and personal motivations. The students' grade level also does not show a significant relationship with entrepreneurship or unemployment anxiety. It can be said that conservatory students' concerns about future employment and their interest in entrepreneurship are similar at different grade levels. The fact that grade level does not have a significant effect on entrepreneurship or unemployment anxiety indicates that these two variables remain constant during conservatory education or that grade level is not a critical factor in determining students' perceptions on these issues. This result is consistent with the literature suggesting that students' entrepreneurial skills or concerns are more affected by external factors during the education period (Shane & Venkataraman, 2000).

The department in which the student studies at the conservatory (music, vocal training, theater, etc.) does not significantly affect the variables under study. Considering that employment conditions, labor market, and entrepreneurship opportunities are not very different between various art disciplines, it can be said that the students share a common experience and understanding.

As a result of the research, the monthly income level emerges as an important factor in understanding the relationship between entrepreneurship and unemployment anxiety. The significant effect of the monthly income level on entrepreneurship and unemployment anxiety supports the studies in the literature examining the effects of economic factors on entrepreneurship. In particular, Krueger and Brazeal (1994) stated that low- or middle-income individuals see entrepreneurship as a way to achieve economic security. Students from middle-income families show higher levels of entrepreneurship than those from high-income families. This may indicate that students from middle-income backgrounds perceive entrepreneurship as a more viable path to economic stability compared to their high-income peers. Conversely, students from high-income families reported lower levels of unemployment anxiety, especially in the labor force sub-dimension. This finding suggests that students from high-income families experience lower levels of employment-related anxiety, likely due to their greater sense of economic security. The fact that the low-income group is less inclined to entrepreneurship may indicate restrictions such as lack of start-up capital or knowledge in entrepreneurial activities. In this context, it may be beneficial to provide economic support mechanisms aimed at enhancing the entrepreneurial potential of low-income individuals. It also seems that entrepreneurship training programs should be designed for individuals in this group.

The study also reveals a significant positive correlation between entrepreneurship and the labor force sub-dimension of unemployment anxiety. As students become more concerned about the limited availability of traditional jobs in their field, their interest in and search for entrepreneurship as an alternative path increases. This suggests that anxiety about traditional employment may serve as a motivating factor for entrepreneurial efforts.

Conversely, there is a significant negative correlation between entrepreneurship and the environmental sub-dimension of unemployment anxiety. This result suggests that a discouraging or unsupportive environment, especially originating from family and society, may negatively affect students' entrepreneurial levels. A supportive environment that encourages entrepreneurial thinking and risk-taking is likely to create a greater sense of confidence and motivation among students. The fact that anxiety due to environmental factors reduces entrepreneurship levels indicates that unsupportive social environments reduce individuals' tendency to take risks.

More entrepreneurship-focused programs should be offered at conservatories to develop entrepreneurial skills. These programs can increase students' competence in starting their own businesses and engaging in artistic initiatives. It is recommended that the education programs of students receiving conservatory education be designed to include the commercial and managerial skills necessary to be successful in the business world. In such a program, in addition to artistic competencies, topics such as art management, cultural project management, sponsorships, artist rights, financing of art organizations, the functioning of creative industries, digitalization, and digital platforms can create new perspectives for students.

One of the most effective methods for conservatory students to develop their entrepreneurial skills is internship training. Students can intern in professional institutions in fields such as music, theater, and dance. This system can be planned in such a way that students receive art education for 7 semesters and work in a business environment, especially in artistic and cultural projects for 1 semester. Interns can observe how art projects are managed in the real world, how job opportunities are created for artists, and the financial and managerial functioning of an art organization. Students can find the opportunity to develop their entrepreneurial skills in practice during this process.

It is thought that providing financial support mechanisms and entrepreneurship consultancy, especially for low and middle-income students, would be beneficial. These supports can facilitate students' access to entrepreneurial opportunities. It is considered important to create supportive social environments for students to be successful on the entrepreneurial path. Encouraging entrepreneurial activities by families and communities will increase students' confidence and motivation. These elements can increase the entrepreneurship levels of conservatory students.

Ethical approval

The study was approved by Zonguldak Bülent Ecevit University Human Research Ethics Committee (date: 18.10.2024, number: 512891).

Author contribution

Study conception and design: İK; data collection: İK; analysis and interpretation of results: İK; draft manuscript preparation: İK. 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, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 18.10.2024, sayı: 512891).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: İK; verilerin toplanması: İK; sonuçların analizi ve yorumlanması: İK; çalışmanın yazımı: İK. 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

- Aldrich, H. E., & Zimmer, C. (1986). Entrepreneurship through social networks. In D. L. Sexton & R. W. Smilor (Eds.), *The art and science of entrepreneurship* (pp. 3-23). Ballinger Publishing Company.
- Andrews, D., & Leigh, A. (2020). Economic vulnerability and unemployment anxiety: The role of income inequality. *Social Indicators Research*, 152(1), 57-75. <https://doi.org/10.1007/s11205-020-02446-2>
- Audretsch, D. B., & Thurik, A. R. (2001). What's new about the new economy? The role of innovation, entrepreneurship, and technology. *Industrial and Corporate Change*, 10(1), 267-315.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bosma, N., & Schutjens, V. (2011). Understanding regional variation in entrepreneurial activity and entrepreneurial attitude in Europe. *The Annals of Regional Science* 47(3), 711-742. <https://doi.org/10.1007/s00168-010-0375-7>
- Brockhaus, R. H. (1980). Risk taking in entrepreneurship: A study of the entrepreneurs' risk perception and preferences. *Academy of Management Journal*, 23(3), 509-520.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). Wiley.
- Creed, P. A., Machin, M. A., & Hicks, R. E. (1999). Improving mental health status and coping abilities for long-term unemployed youth using cognitive-behavioural therapy. *Journal of Vocational Behavior*, 54(3), 535-547. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1670>
- Dooley, D. (2003). The social effects of unemployment. In *The Handbook of Employment and Society* (pp. 234-254). Routledge.
- Engel, G. L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196(4286), 129-136.
- Feather, N. T., & O'Brien, G. E. (1986). A longitudinal analysis of the effects of different patterns of employment and unemployment on school-leavers. *Journal of Occupational Psychology*, 59(2), 107-120. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1986.tb00218.x>
- Fowler, F. J. (2014). *Survey research methods* (5th ed.). Sage.
- Green, A., & McIntyre, D. (2018). Education level and job insecurity: How educational attainment shapes unemployment anxiety. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 155, 35-48. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2018.08.013>
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Sage Publications.
- Hurst, E., & Lusardi, A. (2004). Liquidity and entrepreneurial investment: Evidence from the Rothschilds. *American Economic Review*, 94(2), 295-299.

- Krueger, N. F., & Brazeal, D. V. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(3), 91-104. <https://doi.org/10.1177/104225879401800307>
- Lim, Y. H., & Teo, P. L. (2021). Gender differences in job insecurity and unemployment anxiety. *Journal of Occupational Health Psychology*, 26(4), 233-245. <https://doi.org/10.1037/ocp0000274>
- McKee-Ryan, F. M., Song, Z., Wanberg, C. R., & Kinicki, A. J. (2005). Psychological and physical well-being during unemployment: A meta-analytic study. *Journal of Applied Psychology*, 90(1), 53-76.
- Miller, P. W., & Hohfeld, L. (2004). The effect of unemployment on mental health. *International Journal of Mental Health*, 33(2), 69-82.
- Nilsen, A., & Smeby, J. C. (2016). Job insecurity and unemployment anxiety: A study of Norwegian workers. *International Journal of Human Resource Management*, 27(11), 1205-1221.
- Özder, H., Birinci, M., Zaifoğlu, P., & Işıktaş, S. (2018). Okulöncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının işsizlik kaygılarına ilişkin bir ölçek geliştirme çalışması. *IS, GUC Industrial Relations and Human Resources Journal*, 20(2), 39-56.
- Paul, K. I., & Moser, K. (2009). Unemployment impairs mental health: Meta-analyses. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 264-282. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.01.001>
- Rauch, A., & Frese, M. (2007). Let's put the person back in entrepreneurship research: A meta-analysis on the relationship between business owners' personality traits, business creation, and success. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16(4), 353-385.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development*. Harvard University Press.
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217-226. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791611>
- Shoss, M. K., & Penney, L. M. (2012). The impact of unemployment on self-esteem and job search behavior: A meta-analytic review. *Journal of Vocational Behavior*, 80(3), 558-573. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.10.008>
- Smith, J. P., & Williams, R. D. (2019). The impact of unemployment anxiety on career development in young adults. *Journal of Career Development*, 46(2), 102-118. <https://doi.org/10.1177/0894845318758394>
- Van Praag, M. C., & Versloot, P. H. (2007). What is the value of entrepreneurship? A review of recent research. *Small Business Economics*, 29(4), 351-382.
- Welter, F., & Smallbone, D. (2003). Entrepreneurship and enterprise strategies in transition economies: An institutional perspective. *Small Business Economics*, 21(1), 95-113. <https://doi.org/10.1023/A:1022238900670>
- Yılmaz, E., & Sünbül, A. M. (2009). Üniversite öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 195-203.
- Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265-1272.

The need for shadow education among graduates of fine arts high schools in Türkiye

Türkiye'deki güzel sanatlar lisesi mezunlarının gölge eğitime ihtiyaç durumları

Erkan Tonyali¹, Ömer Üçer², Berkcan Kayaarslan¹, Ahmet Korkmaz³,
Ömer Bilgehan Sonsel¹

¹ Gazi University, Gazi Faculty of Education, Ankara, Türkiye.

² Kafkas University, Faculty of Education, Kars, Türkiye.

³ Osmaniye Korkut Ata University, Osmaniye, Türkiye.

ABSTRACT

This study, which aims to investigate why students who graduated from Fine Arts High Schools in Türkiye need shadow education, was designed using the case study model to analyze the current situation within the framework of the qualitative research paradigm. The data collection process in the research was carried out through focus group interviews. The study sample consisted of 14 graduates of fine arts high schools who received shadow education to be interviewed in a focus group using the appropriate case sampling technique. The qualitative research content analysis technique was used in the data analysis, and the MAXQDA 24.5.1 program was used by the researchers in the data analysis process. Within the scope of the study, it came to the forefront that the students who received shadow education were shadowed due to a lack of teachers, seeking support, and disruptions in education and that the factors influencing the reasons why students preferred shadow education were the desire to achieve their goals for university entrance exams, individual interests, self-assessment efforts, online learning choices, training needs according to individual levels of students, and instrument preferences. It was also concluded that shadow education contributed to instrument, voice, and hearing training for 12 students, while it had no effect for two students.

Keywords: shadow education, fine arts high school, private lessons, music, music education

ÖZ

Türkiye'de güzel sanatlar lisesinden mezun olmuş öğrencilerin neden gölge eğitime ihtiyaç duyduklarını incelemeyi hedefleyen bu çalışmada, nitel araştırma paradigması çerçevesinde mevcut durumun ne olduğunu araştırmak için durum çalışması modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırmada veri toplama süreci odak grup görüşmesi yapılarak toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini, uygun durum örnekleme tekniği kullanılarak odak grup görüşmesi yapılmak üzere gölge eğitim alan güzel sanatlar lisesinden mezun 14 katılımcı oluşturulmuştur. Araştırmanın veri analizinde nitel araştırma içerik analizi tekniği kullanılmış ve veri analizi sürecinde araştırmacılar tarafından MAXQDA 24.5.1 programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında gölge eğitim alan öğrencilerin eğitmen eksikliği, destek arayışı ve eğitim öğretimdeki aksaklıklara yönelik gölge eğitim aldıkları, öğrencilerin gölge eğitimi tercih etme nedenlerini etkileyen faktörlerin üniversiteye giriş sınavlarına yönelik hedeflerine ulaşma arzusu, bireysel ilgi alanları, öz değerlendirme çabaları, online öğrenme seçimleri, öğrencilerin bireysel düzeylerine göre eğitim ihtiyaçları ve enstrüman tercihlerinin belirleyici olduğu ön plana çıkmıştır. Ayrıca gölge eğitimin öğrencilerin 12'sinde çalgı, ses ve işitme eğitimine katkı sağladığı, 2 öğrencide ise bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: gölge eğitim, güzel sanatlar lisesi, özel ders, müzik, müzik eğitimi

Ömer Bilgehan Sonsel — bilgehansonsel@gazi.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 10.01.2025 — Kabul tarihi/Accepted: 20.01.2025 — Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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

Education is one of the most important factors in forming and shaping societies. In this context, a society without education is unthinkable. However, throughout history, access to education and the quality of education have varied both individually and socially. Phenomena such as the fact that only the children of the royal family and wealthy families had the right to education in the Middle Kingdom of Egypt, and the "Studium Generale" in Europe until the 13th century, which was limited to church, cathedral, and monastery schools and teachers who taught a particular group of people, show that the form, way, type, need, and mass of education in societies differ in every period (Rifai et al., 2018; Rukancı & Anameriç, 2004). In the 13th century, with the establishment of the Universities of Salerno and Bologna as independent schools for students with low economic opportunities, the literacy rate in societies increased, while social and economic opportunities such as pocket money and housing were provided to each student. With these equal opportunity movements in education, a peasant child could now study and even rise to a teacher position (Sebetci, 2016). Although equality of opportunity in education seems important today, especially in the race to become a modern welfare state, it is a fact that financially advantaged individuals are still more advantaged than other individuals.

The first reforms related to education in Türkiye were so crucial that the work dates back to before the proclamation of the Republic. In 1920, under the leadership of Mustafa Kemal Atatürk, the Minister of Education was one of the 11 ministers elected in the first Turkish Grand National Assembly established in Ankara (Kılavuz & Tanık, 2011). As a result, the first education congress was held on July 16, 1921, where the educational policies were discussed (Önal, 2010). This shows that the Republic of Türkiye started working on education before it declared its legitimacy and attached great importance to this issue. The Turkish education system is a systematic and planned education system that is among the modern education systems in the world. Türkiye's basic law on national education overlaps with the common educational goals of the European Union (EU), and the report presented by the EU in 2006 emphasized that Türkiye's education system is generally in line with the EU's education policy (Gülcan, 2023; Sağlam et al., 2011). In Türkiye, as in the rest of the world, there are three main types of education: formal, non-formal, and informal (Grajcevci & Shala, 2016). Since its establishment, the Republic of Türkiye has adopted the concept of the social state and has provided its citizens with the right to education, which is one of the fundamental rights of individuals, in a state-supported manner. Formal education in Türkiye is divided into three categories: primary, secondary, and higher education. While primary and secondary education is provided by the Ministry of National Education, higher education is provided by universities affiliated to the Council of Higher Education. All non-formal education is provided in school and private teaching institutions affiliated to the Ministry of National Education. These non-formal education institutions can be listed as study centres, private teaching institutions, exam preparation courses, and music courses directly related to the field of music. The purpose of the education provided in these institutions varies according to the intended outcome and level. For example, a primary school student may go to study centres outside school hours and do his homework under the supervision of a teacher, while a student preparing for university exams may apply for similar courses. All education provided in these institutions is called non-formal education. These institutions can provide education in their own right or sometimes complement formal education. All education aimed at achieving or supporting the aims of formal education is called shadow education.

Shadow education is education that takes place in addition to formal school education and is designed to enhance the academic development of the pupil (Stevenson & Baker, 1992). This education is organised through various activities. However, these activities go beyond school tasks (Baker et al., 2001). Shadow education has the logic of a classroom and appears in three different ways. The first is one-to-one tutoring, the second is formal education teachers giving lessons outside school hours, and the third is private teaching institutions that have a similar structure to schools but aim for financial gain (Tansel, 2013). The characteristics of shadow education are influenced by countries' social, economic, political, and historical background; families from different social classes see this education as an investment in their children's future (Kobakidze & Suter, 2020). Although the phenomenon of families investing in the future seems to have a positive meaning, the range of this situation in a negative sense is very wide. These negative situations are issues such as the impact on the participation rate in formal education, the financial burden on families and educational inequality (Lee & Shouse, 2011). While the first point here is an outcome of shadow education, the

second and third points depend on being able to access this education. Higher income families have access to higher quality and greater quantity of private tuition than lower income families, increasing inequality of opportunity (Bray & Kwo, 2013). For example, a study of Georgian students by Machabeli et al. (2011) found that 90% of students considered private tuition a necessity and 60% of those who did not take private tuition were unable to do so due to financial constraints, a situation that affected student success.

Tutoring is common in Hong Kong, Singapore, Taiwan (Bu-shyi-ban), Korea (Hakwon), Greece, and Türkiye (Baker et al., 2001). In general, the interest in shadow education is mostly at the high school level (Bray, 2007). When the concept of shadow education is mentioned, it may be assumed that the education received is generally based on courses such as mathematics and foreign languages. In this context, Byun and Baker (2015,) exclude from the scope of shadow education courses such as music, art, or sport, which are studied for pleasure. However, shadow education, which is excluded from art courses in general education, gains importance in art schools that provide vocational education. Just as students apply for shadow education in order to increase their success in school and to be placed in a higher education institution, the situation is similar in art schools. In Türkiye, the main institutions providing art education under the Ministry of National Education are Fine Arts High Schools.

When analysing the history of these institutions, from the Musiki Muallim Mektebi İzhari Class founded in 1924 to the "Secondary School with Music Emphasis" of the 1930s, from there to the "Primary School with Music Emphasis Secondary School and High School Sections" of the Ankara State Conservatory of 1936-37 and later, from there to the "Music Seminars of Primary Teacher Schools" of the 1950-75s, from there to the "Music Departments of Teacher High Schools" of 1985, and finally to the "Music Departments of Anatolian Fine Arts High Schools" (AHSFA) of 1989 and later (Uçan, 1997). In this sense, the Anatolian Fine Arts High Schools, the first of which was established in Istanbul in 1989, are institutions that play an important role in ensuring a balanced development in the scientific and artistic fields and in providing society with well-educated and cultured individuals who are qualified to meet the needs of Fine Arts Faculties within the framework of universities. These high schools are important art institutions that contribute to revealing the modern face of Turkish people, training their talents, and enriching the country's culture and art education. In HSFA, students gain a new identity through art education; they are trained to be brand new breaths in the name of art in Türkiye and the world, and these schools contribute to the spread of fine arts in Türkiye and provide artists in the fields of painting and music (İlik, 1997; Öztürk, 2003). At the time of their establishment, these high schools were included in the scope of Anatolian high schools, and their main purpose was to educate individuals in a high level of artistic education. As time went by, these high schools were taken out of the scope of Anatolian High Schools (AHS) by being included in the scope of pre-vocational and vocational high schools that prepare students for higher education institutions, and the programmes of these high schools were updated according to the goals of the time. Today, the majority of HSFA music graduates prefer to enter the music departments of universities. Considering that these high schools are the main source of music departments, HSFA should also be evaluated in terms of training candidates for the teaching profession (Dicle, 1997).

In order to gain the right to study at music departments affiliated to faculties of education, it is necessary to pass the aptitude tests of the respective university. However, in order to be admitted to these exams, it is necessary to be among the first 800,000 people to take the exam. In other words, in order to be able to study at these schools, it is necessary to have a certain level of success in the university entrance examination and to pass the three dimensions of the aptitude test. The aptitude tests of all music faculties in Türkiye consist of the same dimensions. These dimensions are listening, playing, and singing in the most general form. Each university can plan the content of these dimensions according to its own target group. However, a student who has graduated from high school is expected to be successful in all three dimensions. On the basis of all this information, it is important to determine to what extent the students who study at the High Schools of Fine Arts, which are the pre-schools of the Music Departments, can be satisfied with the education they receive at school in order to be able to win the university. There are more than 1000 graduates from these high schools every year in every city in Türkiye, and while some of these graduates can gain entrance to the departments they are leading, some fail. Determining the adequacy of field education and general cultural education in HSFA's in terms of the students and their role in leading them to higher education becomes quite essential in terms of planning the integrity of vocational music education.

1.1. Aim of the Study

The problem statement of this research, which aims to determine the shadow education needs of Fine Arts High School graduates, was defined as "What are the shadow education needs of Fine Arts High School graduates in Türkiye? To serve this problem statement, answers to the following sub-problems were sought;

1. What are the reasons why graduates of Fine Arts High Schools in Türkiye need shadow education?
2. What are the factors that influence the reasons why graduates of Fine Arts High Schools in Türkiye prefer shadow education?
3. How has shadow education helped you to overcome the difficulties you may face in the transition to university?

1.2. Significance of the Study

The research is important because it is the first study on the concept of shadow education in the field of music in Turkey. It is important to study shadow education in the field of music education in Turkey, which is one of the countries with a high rate of shadow education after countries such as Korea and Japan, because shadow education is an undeniable situation.

2. METHOD

2.1. Model of the Research

This study used the case study model within the qualitative research paradigm. A case study is defined as the identification and examination of one or more situations of a limited system in a real and current context using various data collection tools (Merriam, 2013; Yin, 2017). The holistic multiple case design, one of the case study designs, was used in this study because it aims to identify why graduates of fine arts high schools in Türkiye need shadow education. The holistic multiple-case design focuses on more than one situation in a single form of analysis and focuses on the whole of the research, which can be perceived as a whole in itself. Each case is treated holistically within itself and then compared with each other (Yıldırım & Şimşek, 2021).

2.2. Working Group

Since this study aimed to obtain rich and in-depth information in line with the purpose of the research, the 'convenient case sampling' method was used within the purposive sampling methods. The convenience sampling method is "the sampling method that is easier or more accessible to the research process of the individuals and groups under study" (Ekiz, 2009, p. 116). In this direction, the research study group consists of 14 students who graduated from Fine Arts High School and received shadow education. Prior to the formation of the research study group, 20 students were interviewed, and 5 of them were not included in the study group because they did not want to participate in the research, and 1 student was sick on the interview day. The demographic information of the students who made up the research study group is shown in Table 1.

Table 1*Demographic Information About the Study Group*

Participant No	City	Instrument	Gender
P1	Kırşehir	Cello	Male
P2	Ankara	Violin	Female
P3	Kayseri	Flute	Female
P4	Ankara	Guitar	Male
P5	Aksaray	Flute	Female
P6	Trabzon	Violin	Female
P7	Balıkesir	Viola	Male
P8	Manisa	Violin	Female
P9	Adana	Cello	Male
P10	Adana	Viola	Female
P11	Erzincan	Cello	Female
P12	Malatya	Viola	Male
P13	Van	Violin	Female
P14	Şırnak	Violin	Male

2.3. Data Collection Process

In this study, which was designed with a qualitative research paradigm, the focus group interview technique was used, and research data was collected using a semi-structured interview form. Before preparing the interview form, the relevant literature was analysed in detail, and the interview form used in the research was prepared. The necessary corrections were then made in line with the opinions of two music educators and two measurement and evaluation experts, and the interview form used in the research was finalised. Prior to the data collection process, preliminary interviews were conducted with the students who made up the sample, and a consent form was obtained for their participation in the research. The data collection process of the research was carried out in 2 sessions, and in the first session, the researchers provided information about shadow education and the research, which lasted 15 minutes. In the next session, 14 students were asked the prepared interview questions, which lasted approximately 50 minutes.

2.4. Data Analyses

Using qualitative content analysis techniques, five members of the study team (ET, ÖÜ, BK, AK, and ÖBS) read the transcripts repeatedly and comprehensively. Each researcher worked independently to develop a set of codes for each sub-problem. The codes were focused on mutually exclusive and important categories. ET, BK, and AK merged the codes into themes and reviewed the transcripts to ensure consistency in the SC and SIS. Disagreements about the content of the themes were discussed and resolved by the researchers. Miles and Huberman's (1994) reliability formula was used to determine inter-coder agreement and the validity and reliability of the analyses, and inter-coder agreement was calculated as 80%. MAXQDA 24 was used to manage and code the data.

2.5. Ethics Of the Study

Name of the ethics review board: Kafkas University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee

Date of ethical review decision: 30.12.2024

Number of the ethical assessment certificate: E-45172

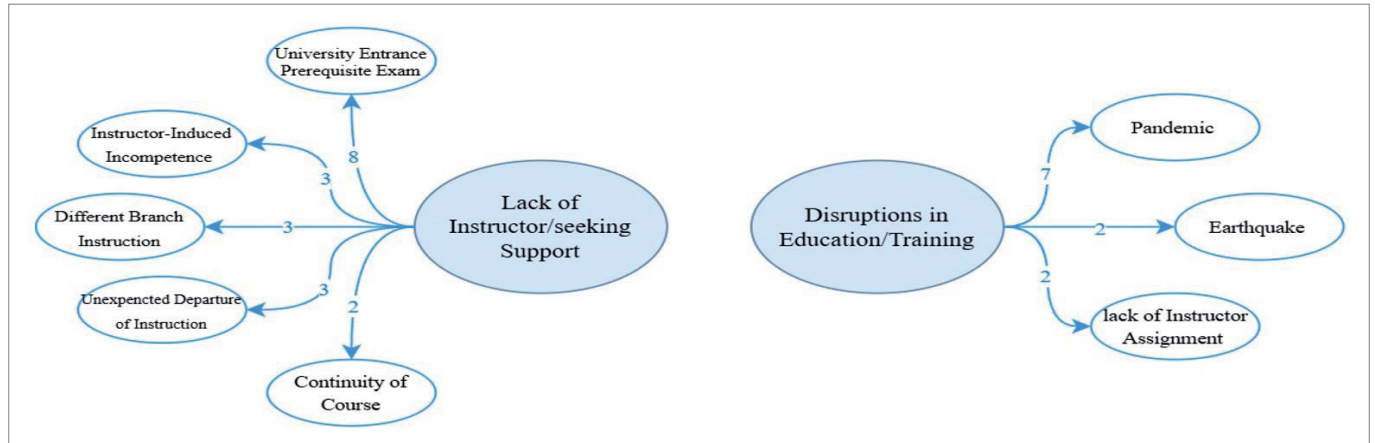
3. FINDINGS

3.1. Findings related to the 1st sub-problem

Opinions of graduates of Fine Arts High Schools in Türkiye on the reasons for needing shadow education?

Figure 1

Reasons for Shadow Education



When analysing Figure 1 the students who received shadow education expressed their opinions on 2 different themes about why they received this education. In the theme of lack of instructor/seeking support; university entrance prerequisite exam (f=8), instructor-induced incompetence (f=3), instructors from different branches attending the course (f=3), the unexpected departure of instructor (f=2), continuity of course (f=1) and in the theme of disruptions in education/training; pandemic (f=7), earthquake (f=2), lack of instructor assignment (f=2) codes were created.

Some of the students in the focus group interview on the theme of lack of teacher/seeking support expressed their views as follows;

"My teacher in our school did not teach with a certain discipline. I had a lot of theoretical deficiencies, and the subjects were always taught in a mixed way. Therefore, I took private lessons for the last year before university." (P1)

"I took vocal lessons in high school. We had vocal lessons in the ninth and tenth grades, but my teacher did not have much knowledge in the field of vocal education because he was taking lessons both for the university exam and to make up for the teacher's deficiencies since his field was the flute." (P2)

"Since our school was a new school, there was no teacher on the staff, and a teacher came from another school. However, she did not look at the homework. There were times when she did not attend the class, or when we did something wrong; for example, she never picked up the violin and showed it to us. I mean, he would tell us that we were wrong, but he would not show us the right way, so we did not know." (P7)

"I was trained in speech because the teacher who taught speech had a specialisation in hearing education, so I had to be trained by another teacher outside the schools." (P10)

"...In Year 9, unlike most people, my best learning period was the pandemic period. My teacher did online lessons very regularly, disciplined, I worked very hard. Then my teacher left the school. He went to university. So I didn't have a teacher. So there was no other piano teacher at the school. So, we only had one teacher for one year." (P13)

Some of the students in the focus group interview on the topic of interruptions in education/training expressed their opinions as follows;

"When I started high school, we could not have many lessons with my teacher because I coincided with the pandemic period. So, I applied for private tuition. But it did not last long. I got five months of training, and that was it. Then, of course, at the end of the twelfth grade, we met with my teacher in a certain place and worked on the instrument again. It was not like private lessons and I did not pay any money." (P6)

"I studied with a shadow education in terms of instrument and hearing during high school. I actually did the instrument course from the first year of high school, I did a course in high school one and two. Because the ninth grade was the pandemic period, I went to the course to overcome the deficiencies of those period." (P7)

"I received shadow education for hearing education. We could not do many lessons because of my teacher's health problems. Even when we did, it was a bit incomplete, and we usually emphasised the same things in class every week." (P8)

"...there was a situation like this until the end of the first semester of the second year of high school. It was the pandemic period, and I was only able to take a hearing education course for one year. In the second term of the third year, there was an earthquake. During that time, I took viola lessons for a year because my viola teacher was not very good. He didn't come to class very often." (P10)

"When I started high school, we didn't have many lessons for about a year and a half because of the pandemic. Then the earthquake happened. Because of the earthquake, we could not have classes for almost half a year, one year. So, we did not have the opportunity to take many classes in high school. Our teacher helped us with our hearing. In the last year of high school, we progressed in classical music. We did solfege, dictation, and my music theory lessons were productive. There was no problem with my instrument; our teacher was very good with our instrument lessons. I was shadowed for the university entrance exam, the Basic Proficiency Test." (P12)

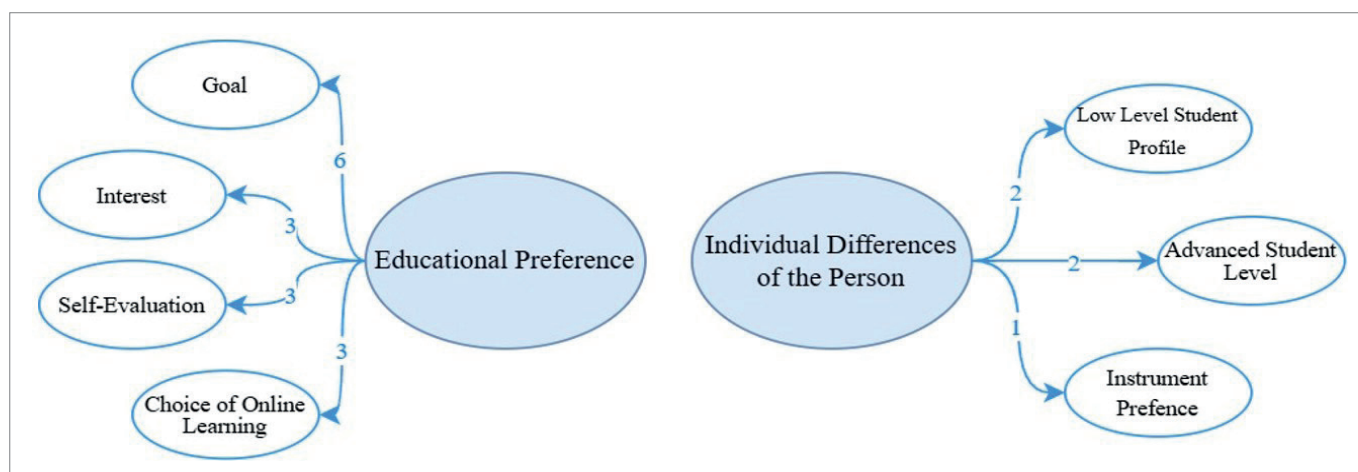
"...In addition, when we started the third year of high school, first the teacher changed and then a new teacher came. The teacher had a child, and another teacher was absent from school for a long time because she was pregnant, so the lessons were generally not held." (P11)

3.2. Findings relate2d to the 2nd sub-problem

What are the factors that influence the reasons why graduates of Fine Arts High Schools in Türkiye prefer shadow education?

Figure 2

Factors Affecting the Reasons for Preference of Shadow Education



When analysing Figure 2 it can be seen that in 2 different themes, the graduates of Fine Arts High School expressed their opinions about the factors that influence the reasons why they prefer shadow education. In the theme of educational preferences; goal (f=6), interest (f=3), self-evaluation (f=3), choice of online learning (f=3), and in the theme of level/individual differences of the person; low level student profile (f=2), advanced student level (f=2) and instrument preference (f=1) codes were created.

Some of the students in the focus group interview on the topic of educational preferences expressed their views as follows;

"I received voice training for a short period of time, I actually felt I was sufficient, but I have an interest in singing, and I love singing; I did not want to miss it because I had the opportunity to work with a very valuable teacher." (P2)

"...I did not have any additional training, but I worked with my sisters, who have a degree in music teaching in the family. They helped me a lot, especially with singing and listening. There was a regular, planned, and programmed education in high school, but we did not have individual voice training. We had choir training. The reason why I worked with my family was not because of any inadequacy but because I wanted to complement it. Because I had the idea of attending university with at least a degree." (P4)

"My teacher was deficient in instrumental training, so I studied by watching videos on the Internet to complete the missing parts, so I did not take lessons for the instrument." (P3)

"...I thought I had enough hearing. I wanted to add to it, but I think I have improved in Turkish music, whether written dictation, deciphering and solfege, or finding the makam. Especially our individual voice teacher gave me information about that. So, I think I have improved in this respect." (P5)

"That's why I applied for private lessons. And because I did that, I was already ready for the university exam. I tried to take care of my hearing by taking private lessons three months in advance. The hearing lessons at school were not enough. There was no special preparation for the university exam. We were more theoretical, so I was not good at dictation and listening." (P7)

"...or in general, for example, I used to e-mail videos of myself playing to famous artists and ask them to interpret them. Thanks to their feedback, I was able to work on my own shortcomings." (P9)

"I took private lessons for singing and hearing, but I wanted to go to the opera in the first year, so I took singing lessons and hearing lessons, but it was mainly singing lessons because I was preparing for the opera. I won the opera section that year, but I thought there was no guarantee and no future, so I decided not to go with the comments of many people around me." (P11)

Some of the students in the focus group interview on the topic of level/individual differences expressed their views as follows;

"Our teacher did not come to class very often, and there were usually problems in class. When he did come, we usually worked at a very basic level, and this situation affected me a lot because he was always teaching friends at a lower level." (P1)

"The school did not teach hearing at an adequate level. There was no special training for the university exam, and the teacher continued the lesson theoretically rather than practically. That's why I wasn't good at dictation and listening, so I had to take special lessons for the university exam in shadow education." (P7)

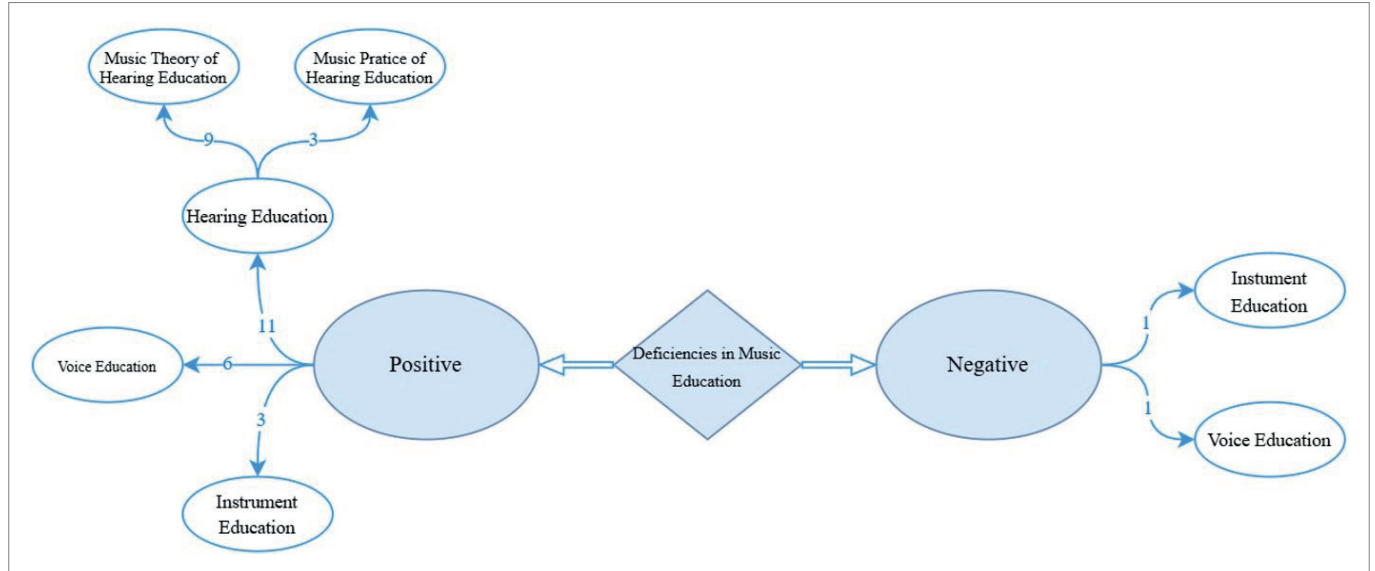
"My teacher was very strict, so instrumental lessons were very stressful for me. When I reached the final year of high school, I was the only viola player in the class, and the others changed instruments because of the teacher. So, I became more interested in the piano. So, I started to take lessons from a piano teacher and progressed in the field of piano..." (P14)

3.3. Findings related to the 3rd sub-problem

How has shadow education helped you with the difficulties you may face in the transition to university?

Figure 3

Difficulties Encountered in the Transition to University and Shadow Education



Looking at Figure 3, the students in the focus group interview who received shadow education expressed their opinions on the theme of shortcomings in the field. In line with the theme of shortcomings in the field, codes were created as positive and negative.

In line with the theme of shortcomings in the field, the students who saw the positive effects of shadow education expressed their views on this education as follows;

"Shadow education has definitely helped me to fill many of my gaps in music theory in the area of hearing education. This course was not taught in detail at school, after the private lessons I took, I came to university more prepared and aware, and I think I do not have many deficiencies in music theory." (P1)

"I think I have sufficient hearing training, I have received shadow education to add something to it, and in this direction, I think I have improved in dictation, deciphering, solfege, and finding Turkish music makam, which was very useful for me in the university entrance exam." (P5)

"Our listening lessons at school were inadequate. I tried to overcome this situation by taking private lessons three months before the university entrance exam. ...the lessons were mostly theoretical, so I was not very good at dictation, reading solfege, and listening. The private lessons I took were useful in terms of theory. I was not confident in listening, and this situation made me confident." (P7)

"In the middle of the last year of secondary school, I started to take lessons in listening. Since I wanted to study for a bachelor's degree at Gazi University, the teacher I was studying with was only working for the exam. This improved my music theory and solfege skills." (P12)

"Hearing training was very weak in the high school I attended. We had music theory and practice lessons, but because everyone in the class had different levels, the lessons were repetitive. In the last class, the interval information was repeated three or four times, and this situation made me regress, and I realised that I was starting to progress. So I had to take private lessons at a course centre for three or four months. This situation improved me in terms of music theory. This situation was very effective in my university entrance exam and university process. (P13)

Students who saw the positive effects of shadow education, in line with the theme of shortcomings in the field, expressed their views on vocal training as follows;

"I took private voice lessons for a very short time. I thought I was good enough, but I had the opportunity to take lessons from a very good teacher in the field, and I did not want to miss it. It helped me a lot with the song I am going to sing in the university entrance exam." (P2)

"I took private lessons for voice training and hearing training. The year of my voice training lessons was the pandemic period, the lessons were taught online, but I could not get much efficiency. Thanks to the private lessons, I improved a lot in the field of singing. I learned how to use my voice. In this area, I have become much more aware of how to sing songs and where and what to do." (P11)

In line with the theme of shortcomings in the field, students who saw the positive effects of shadow education expressed their views on instrumental training as follows;

I received cello private lesson for six months, my teacher at school had deficiencies in this area and did not come to lessons much, so I received cello tuition from another teacher, and it improved me very much (P6).

In order not to feel inadequate at university, especially in terms of my instrument, I took a piano course during my time at secondary school. This enabled me to decipher and speed up on the piano (P13).

In line with the theme of shortcomings in the field, students who saw the negative effects of shadow education expressed their views on instrumental and vocal education as follows;

"I took lessons from a course for instrumental education. But the teacher I took lessons from taught me many things wrong. So, I started taking private lessons from another teacher. Although it was a bit difficult at first, it was effective in preparing for the university entrance exam." (P7)

"I took private lessons for singing. She was the wife of a teacher at our school. We worked on my exam piece close to the exam, but it was incomplete; we could only look at my voice colour and the correct breathing places in the exam piece." (P1)

4. CONCLUSION AND DISCUSSION

Although institutions such as private tutoring centres and private schools, which are examples of the commercialisation of education in Turkey, existed before 1980, the acceleration of the commercialisation process in the field of education following the changes in production and distribution relations in the international arena after 1980 led to a significant increase in the number of these institutions (Salcan, 2014). As a result of the research, the reasons why Fine Arts High School graduates need shadow education at the university placement stage are grouped into two themes and a total of seven codes. While the codes "university entrance exam" and "pandemic" were the most important reasons for their need, the codes "course continuity", "earthquake", and "lack of teachers" were the least mentioned by the students. Since 2020, a considerable amount of academic research has been conducted on the 800.000 threshold prerequisites that have been brought to teachers related to fine arts education. Başbuğ and Kaya (2022), in their research on the effects of the 800.000 threshold prerequisite brought to teaching programmes that include students with special talents in talent exams, concluded that the number of students applying, winning, and registering for the exams has been low since 2020. This situation supports the findings that students studying at HSFA cannot meet the requirements for the university exam with the infrastructure of the cultural courses they have taken at school. In order to succeed in the Basic Proficiency Test exam, students believe that attending a private teaching institutions or taking private lessons can supplement the incomplete education at school. In their studies, Sazak and Ece (2004) and Çoban et al. (2013) found that HSFA students perceive school education as incomplete in the transition to university and that they apply for out-of-school educational support in order to complete their education. These findings are still consistent with today's data despite the passage of time. While this is the case in Türkiye, similar results are found worldwide. In their study on East Asian American students, Byun and Park (2012) found that the rate of East Asian American students taking courses during the exam preparation phase was 30%, while the rate for black students was 16%. In a study of the Kenyan education system, Buchmann (2002) argued that shadow education is a form of cultural

capital. He found that children from affluent families were much more likely than other children to participate in shadow education activities such as tutoring and exam preparation courses outside of school. As a result, the academic performance of these students was higher, and they were less likely to repeat a grade than students who reported no shadow education experience. Again, Buchmann et al. (2010), in their research on the family background and shadow education status of American students, found that students who received out-of-school support scored 30-40 points higher in exams. All of this data shows that shadow education is needed worldwide to help students move on to higher education and increase success in school. It is impossible to compare the situation in Türkiye and the world as there is no data collected on music education in the literature review. Still, in the case of Türkiye, the reasons why music students need another great need for their field are related to the teachers. Codes such as inadequacies related to instructors, instructors from different branches conducting courses, and differences between instructors cause students to turn to shadow education in field education. Ünsal (2016), in a study on shadow education in different types of high schools, concluded that students' need for shadow education is directly related to the quality of education provided in high schools, and the duration of shadow education increases as the quality of education and instructors decreases. Although this data was collected from different types of secondary schools, it is consistent with the data from HSFA graduates. The recruitment of teachers to HSFA schools without exams, unplanned growth across the country, and the lack of criteria for teacher selection may lead to a decrease in the artistic content of schools, which in turn may lead students to rely more on shadow education.

As part of the research, when analysing the shadow education status of students in relation to their goals, it was concluded that some students were satisfied with their current high school education and teachers, but they received shadow education when better opportunities for their goals became available. This situation shows that students have a high level of awareness and self-awareness. Yalçın (2021) proposed that individuals engaged in artistic pursuits, such as music, exhibit a proclivity for autodidactic processes. Nevertheless, the present study found that music students did not adopt the self-learning process and stated that they required shadow education. It is a fact that outside systems or people are idols, especially in the field of arts and especially for high school students. In this case, every high school musician has one or more artists they idolise and the institutions to which these artists belong. The opportunity to work with these artists is seen as a unique opportunity for students. Today, with the increase in technology, it is easier to reach idolised people than in the past. In these findings, shadow education is encountered in accordance with the aim and interest, not because of the lack of institutions and teachers. Dawson (2010), in his research on private tutoring in Japan, South Korea, and Cambodia, found that the demands that could not be met in schools could be met through shadow education. The results of this study are also consistent with Dawson's findings.

Another dimension of the research is whether the shadow education that the participants received in high school was helpful in the field. The participants reported two themes and seven codes in this dimension. When the shadow education received by the students is analysed in detail in this sub-problem of the research, it can be seen that there are three sub-dimensions: hearing training, voice training, and instrument training. Almost all of the participants stated that shadow education made up for their deficiencies at school and was useful in preparing them for higher education institutions, while two participants stated that they suffered qualitatively from the process. Baker et al. (2001), in their shadow education studies comparing educational data from forty-one countries, concluded that more than a third of students in all countries received shadow education. Approximately 40% of students reported that only out-of-school support in mathematics would ensure success. In Southgate's (2009) research with 173.534 students from 36 countries, he concluded that students definitely need shadow education, that shadow education has even become a popular culture worldwide, and that those outside this sector are also excluded from social interactions. Çetin and Gündoğdu (2021) and Ünsal and Korkmaz (2016) interviewed teachers and administrators in their research on courses and concluded that students' academic performance increased as a result of the study. Even in different sectors, the effect of shadow education on academic achievement in schools supports the data of this study. Hu et al. (2016) examined the shadow education of students in China, Korea, and Japan and concluded that many students receive shadow education. In the study, which also included the opinions of the students' parents, the parents stated that academic success is critical for their children to have a good job. Therefore, they need to receive shadow education. In their study, Günhan and Bumen (2024) found that the reasons for tuition in Türkiye were the inadequacy of teachers and preparation for exams. Ireson and Rushforth (2005), in their research on shadow education in England, concluded that 27% of children supported their school lessons with shadow. Taştı and Demir (2022) conducted a study on 11th and 12th-grade students in primary schools in Türkiye and concluded that students and parents were satisfied with the education because it focused on solving problems. Although the data of this study seem to be completely contrary to the literature,

it can be explained by the purpose of establishing basic high schools. With the decision numbered 28941, which was accepted on 01.03.2014 and published in the Official Gazette on 14.03.2014, amendments were made to the "Private Educational Institutions Law" numbered 5580. With the amendments made, it was decided that the private teaching institutions could continue their activities until 01.09.2015, and after this date, they would end their activities and operate as private schools under the supervision of the Ministry (Aksoy, 2016). This type of high schools operating in Türkiye is actually a continuation of the dershanes, and the result obtained is an expected situation. All the research and the data of this study overlap exactly.

As a result, the on-the-job training received by students of vocational music education in HSFA's in Türkiye is mainly in need of shadow education. The fact that teachers come from outside the industry or lack teachers in schools due to unplanned growth requires students to fill this gap outside the school. It can be seen that the competition between high schools in university exams and the competition for a better university has led to the private teaching institutions and course centres, which are also experienced in vocational music education today. Secondary schools, which can prepare students for university entrance exams if they fulfill their mission, have been forced into shadow education due to unplanned growth and then loss of quality due to teacher shortages and teacher recruitment without exams. Although the lack of previous research in the field of music means that there is a lack of comparable data, it is recommended that researchers regularly examine data on shadow education, which has become part of popular culture.

Ethical approval

The study was approved by Kafkas University Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee (date: 30.12.2024, number: E-45172).

Author contribution

Study conception and design: ET, ÖÜ, BK; data collection: ET, BK, AK; analysis and interpretation of results: ÖÜ, BK, ÖBS; draft manuscript preparation: ET, AK, ÖBS. 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, Kafkas Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 30.12.2024, sayı: E-45172).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: ET, ÖÜ, BK; verilerin toplanması: ET, BK, AK; sonuçların analizi ve yorumlanması: ÖÜ, BK, ÖBS; çalışmanın yazımı: AA, BB. 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

- Aksoy, B. (2016). *The opinions of the students, parents, administrators and teachers on the implementation of basic high school based on the right to quality education* (Thesis No. 436737) [Master's thesis, Akdeniz University]. Council of Higher Education Thesis Centre.
- Baker, D., Akiba, M., LeTendre, G., & Wiseman, A. (2001). Worldwide shadow education: Outside-school learning, institutional quality of schooling, and cross-national mathematics achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23(1), 1-17. <https://doi.org/10.3102/01623737023001001>
- Başbuğ, Ç., & Kaya, A. (2022). Temel yeterlilik testi başarı sırası barajının müzik öğretmenliği programları özel yetenek seçme sınavına etkileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1356-1371. <https://doi.org/10.24315/tred.979210>
- Bray, M. (2007). Bray M. *The shadow education system: private tutoring and its implications for planners* (2nd ed.). UNESCO International Institute for Educational Planning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000118486>

- Bray, M., & Kwo, O. (2013). Behind the façade of fee-free education: Shadow education and its implications for social justice. *Oxford Review of Education*, 39(4), 480-497. <https://doi.org/10.1080/03054985.2013.821852>
- Buchmann, C. (2002). Getting ahead in Kenya: Social capital, shadow education, and achievement. B. Fuller & E. Hannum (Eds.), *Schooling and social capital in diverse cultures (Research in the sociology of education, 13)* (pp. 133-159). Emerald Group Publishing Limited, Leeds. [https://doi.org/10.1108/S1479-3539\(2002\)0000013008](https://doi.org/10.1108/S1479-3539(2002)0000013008)
- Buchmann, C., Condron, D. J., & Roscigno, V. J. (2010). Shadow education, American style: Test preparation, the SAT and college enrollment. *Social Forces*, 89(2), 435-461. <https://doi.org/10.1353/sof.2010.0105>
- Byun, S., & Baker, D. P. (2015). Shadow education. In R. Scott, S. Kosslyn, & N. Pinkerton (Eds.), *Emerging trends in the social and behavioral sciences: An interdisciplinary, searchable, and linkable resource* (pp. 1-9). Wiley-Blackwell. <https://doi:10.1002/9781118900772.etrds0301>
- Byun, S. Y., & Park, H. (2012). The academic success of East Asian American youth: The role of shadow education. *National Institutes of Health*, 85(1), 40-60. <https://doi:10.1177/0038040711417009>
- Çetin, Y., & Gündoğdu, K. (2021). Gölge eğitim: Destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik bir durum çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 255-271.
- Çoban, B., Coşkun, Z., Batmaz, H. Ç., & Kırgil, F. (2013). Güzel sanatlar ve spor liseleri spor bölümü 12. Sınıf öğrencilerinin YGS ve LYS'ye yönelik görüşlerinin tespit edilmesi. *International Journal of Social Science*, 6(5), 43-58. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1401>
- Dawson, W. (2010). Private tutoring and mass schooling in East Asia: Reflections of inequality in Japan, South Korea, and Cambodia. *Asia Pacific Education Review*, 11(1), 14-24. <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9058-4>
- Dicle, H. (1997). Güzel sanatlar liselerinin kuruluş amaçları ve bugünkü durumları. *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*, 5(25), 27-29.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2nd ed.). Anı Yayıncılık.
- Grajcevcı, A., & Shala, A. (2016). Formal and non-formal education in the new era. *Action Researcher in Education*, 7(7), 119-130.
- Gülcan, M. G. (2023). *Avrupa Birliği ve eğitim* (8th ed.). Pegem Akademi.
- Günhan, N. K., & Bumen, N. (2024). Türkiye'de gölge eğitim üzerine bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62, 179-214. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1277613>
- Hu, Y., Fan, W., & Ding, W. (2016). Does shadow education aggravate inequality of educational outcomes. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences*, 4, 11-32.
- Ireson, J., & Rushforth, K. (2005). *Mapping and evaluating shadow education*. ESRC Research Project RES-000-23-0117. Institute of Education, University of London.
- İlik, A. (1997). Anadolu güzel sanatlar liselerinin müzik bölümlerinin uluslararası faaliyetleri ve Sevda-Cenap And Müzik Vakfı. *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*, 5(25), 27-29.
- Kılavuz, N., & Tanık, İ. (2011). Millî Mücadele Döneminde Maarif Kongresi ve I. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin eğitim-öğretim hakkındaki görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 353-378.
- Kobakidze, M. N., & Suter, L. E. (2020). The global diversity of shadow education. *European Journal of Education*, 55(3), 316-321. <https://doi.org/10.1111/ejed.12411>
- Lee, S., & Shouse, R. C. (2011). The impact of prestige orientation on shadow education in South Korea. *Sociology of Education*, 84(3), 212-224. <https://doi.org/10.1177/0038040711411278>
- Machabeli, G., Bregvadze, T., & Apkhazava, R. (2011). *Examining private tutoring phenomenon in Georgia*. International Institute for Education Policy, Planning & Management.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121. <https://doi.org/10.15612/BD.2010.258>
- Öztürk, A. (2003). *Students opinions on the curriculum of Anatolian arts high school and their attitudes toward the teaching profession* (Thesis No. 124936) [Master's thesis, Marmara University]. Council of Higher Education Thesis Centre.
- Rifai, N., Rose, T., McMahon, G., Saxberg, B., & Christensen, U. (2018). Learning in the 21st Century: Concepts and tools. *Clinical Chemistry*, 64(10), 1423-1429. <https://doi.org/10.1373/clinchem.2018.292383>

- Rukancı, F., & Anameriç, H. (2004). Ortaçağ'da ilk üniversiteler: Studium Generale. *Felsefe Dünyası Dergisi*, 39, 170-187.
- Sağlam, M., Özüdoğru, O. F., & Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları ve Türk Eğitim Sistemi'ne etkileri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 87-109.
- Salcan, U. (2014). *Private tutoring centers and transformation of teaching profession after 1980 in Turkey* (Thesis No. 376452) [Master's thesis, Marmara University]. Council of Higher Education Thesis Centre.
- Sazak, N., & Ece, A. S. (2004, April 7-10). *Bolu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin ÖSS ve Özel yetenek sınavlarına yönelik kaygıları* [Paper presentation]. 1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu, Isparta, Türkiye.
- Sebetci, H. (2016). 11.-12. Yüzyıllarda Ortaçağ Avrupası'nın eğitime genel yaklaşımı. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 2(3), 91-105.
- Southgate, D. E. (2009). *Determinants of shadow education: A cross-national analysis* [Doctoral dissertation, Ohio State University]. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1259703574
- Stevenson, D., & Baker, D. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *American Journal of Sociology*, 97, 1639-1657. <https://doi.org/10.1086/229942>
- Tansel, A. (2013). *Türkiye'de özel dershaneler: Yeni gelişmeler ve dershanelerin geleceği*, Discussion Paper, No. 2013/17. Turkish Economic Association.
- Taştı, Ö. Y., & Demir, C. E. (2022). Gölgelerden ışığa gölge eğitim: Türkiye'de temel liseler örneği. *Eğitim ve Bilim*, 47(211), 139-169. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2022.11222>
- Uçan, A. (1997). Yirmi birinci yüzyıl eşiğindeki Türkiye'de Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri müzik bölümleri: Genel durum-sorunlar-çözümler. *Mavi Nota Müzik ve Sanat Dergisi*, 5(25), 27-29.
- Ünsal, H. K. (2016). *The role of the private tutoring establishment services in the period of university entrance and assessment of the private tutoring establishment services by candidate university students: Case of Antalya* (Thesis No. 431196) [Master's thesis, Akdeniz University]. Council of Higher Education Thesis Centre.
- Ünsal, S., & Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yetiştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 87-118.
- Yalçın, E. (2021). An evaluation of the use of online technologies in acting courses after the pandemic. *Journal of Theatre Criticism and Dramaturgy*, 33, 43-60. <https://doi.org/10.26650/jtcd.1005652>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage Publications.

Çalgı eğitiminde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar

Physiological disorders encountered in instrument education

Tuncay Tosun¹, Sercan Özkeleş²

¹ Samsun İlkadım Güzel Sanatlar Lisesi, Samsun, Türkiye.

² Ordu Üniversitesi, Ordu, Türkiye.

ÖZ

Güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrenciler, yoğun ve tekrarlayan fiziksel aktiviteler gerektiren çalışma süreçleri nedeniyle çeşitli fizyolojik rahatsızlıklar yaşayabilmektedir. Bu durum, hem öğrencilerin sağlıklarını olumsuz etkileyebilmekte hem de eğitim süreçlerini ve çalgı performanslarını sürdürülebilir kılmalarını zorlaştırmaktadır. Çalgı tekniklerinin uygulanış biçimleri ve uzun süren çalışma saatleri, bu rahatsızlıkların ortaya çıkmasında önemli etkenler arasında yer aldığını düşündürmektedir. Bu çalışmada, güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrencilerde görülen fizyolojik rahatsızlıklar, öğrencilerin eğitim aldığı çalgılar temel alınarak incelenmiş ve oluşan fizyolojik rahatsızlıkların nedenlerine ilişkin tespitler yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ordu Penpe İzzet Şahin Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümünde öğrenim gören 11. sınıfta 15 ve 12. sınıfta 27 olmak üzere 42 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki her bir öğrencinin T.C. Sağlık Bakanlığı Ordu Devlet Hastanesinde uzman doktorlar tarafından şikâyetleri dinlenmiş ve her bir öğrencinin hikâyesi not edilmiştir. Öğrencilerin fizik muayenelerine ilişkin sinir sıkışmasının tespit edilmesine yönelik veriler Tinel testi, De Quervain tenosinovitinin tespit edilmesine yönelik veriler Finkelstein testi aracılığıyla toplanmıştır. Muayenede elde edilen bulgulara istinaden patoloji saptanan öğrencilere EMG, USG, Lomber MRG, TME, MRG, Servikal Grafiği, Lumbosakral Grafi, Omuz MRG gibi tetkikler yapılmıştır. Öğrencilerin fizyolojik rahatsızlıklarına ilişkin şikâyetleri ve hikâyeleri, Ortopedi, Beyin Cerrahi, Plastik Cerrahi ve Fizik Tedavi uzmanı tarafından dinlendikten sonra ilk aşamada fiziki muayeneleri yapılmıştır. Fizik muayenesi ile patoloji düşünülen öğrencilerden hastalığın teşhisine yönelik tetkikler istenmiş, toplanan veriler doktorlar tarafından değerlendirilmiş ve bu değerlendirme kapsamında öğrencilerin fizyolojik rahatsızlıklarına yönelik teşhisler konulmuştur. Tendinit, tenosinovit, de quervain tenosinoviti ve tetik parmak gibi teşhisler konulurken öncelikle fizik muayene bulguları ön planda tutulmuştur. Şüpheli duyulan her öğrenciden ultrason ile görüntüleme istenmiştir. De Quervain tenosinoviti tanısında Finkelstein testi, tetik parmak teşhisinde tendonda kalınlaşma, nodul palpe edilmesi ve tendon hareketleri sırasında takılma olması teşhislerinin saptanmasında sözü geçen tetkikler, doktorlar tarafından yeterli görülmüştür. Karpal tünel sendromu teşhisinde Tinel testi yapıp sinirin sıkışma derecesinin belirlenebilmesi için EMG yapılmıştır. Kronik kas spazmı teşhisinde de fizik muayene bulguları ön planda tutulmuştur. Çalışma grubunda yer alan 42 öğrencinin 38'inde (%90,48'inde) çeşitli fizyolojik rahatsızlıklar olduğu saptanmıştır. Gerek öğrencilerin şikâyetleri gerekse doktorların katılımcılara ilişkin hikâyeleri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin uyguladıkları çalgı teknikleri ile uzun süren çalışma saatleri, fizyolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: fizyolojik rahatsızlıklar, müzisyen hastalığı, güzel sanatlar liseleri, çalgı eğitimi

ABSTRACT

Students receiving instrumental training in fine arts high schools may experience various physiological disorders due to practice processes that require intensive and repetitive physical activities. This situation can negatively impact

Sercan Özkeleş — sercanozkeles@odu.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 26.11.2024 — Kabul tarihi/Accepted: 23.12.2024 — Yayın tarihi/Published: 10.01.2025

Bu makale, Tuncat Tosun'un Doç. Dr. Sercan Özkeleş danışmanlığında yürüttüğü "Güzel Sanatlar Liselerinde Çalgı Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar" başlıklı yüksek tezinden üretilmiştir.

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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' health and make it challenging for them to sustain their educational processes and instrumental performance. The methods of applying instrumental techniques and the long hours of practice are thought to be significant factors contributing to the emergence of these disorders. This study examines the physiological disorders observed in students receiving instrumental training in fine arts high schools based on the instruments they are trained in and identifies the causes of these disorders. The study group consists of 42 students from the Music Department of Ordu Penpe İzzet Şahin Fine Arts High School, including 15 students in the 11th grade and 27 in the 12th grade. Each student in the study group was evaluated by a specialist physician at the Turkish Ministry of Health's Ordu State Hospital, where their complaints were noted, and their medical histories were recorded. Data related to physical examinations were collected using the Tinel test and the Finkelstein test. Based on the findings from the examinations, students with identified pathologies underwent further diagnostic imaging, including EMG, USG, lumbar MRI, TMJ MRI, cervical radiography, lumbosacral radiography, and shoulder MRI. Students' complaints and medical histories were initially assessed by specialists in orthopedics, neurosurgery, plastic surgery, and physical therapy, followed by physical examinations. For students whose physical examinations indicated potential pathologies, additional diagnostic tests were conducted, and the collected data were evaluated by the physicians to establish diagnoses for the students' physiological disorders. Diagnoses such as tendinitis, tenosynovitis, de Quervain's tenosynovitis, and trigger finger were primarily based on physical examination findings. Ultrasound imaging was requested for all students with suspected conditions. For the diagnosis of de Quervain's tenosynovitis, the Finkelstein test was deemed sufficient, while the diagnosis of trigger finger was supported by findings of tendon thickening, palpable nodules, and catching during tendon movement. For carpal tunnel syndrome, the Tinel test was performed, and EMG was conducted to determine the degree of nerve compression. Chronic muscle spasms were also primarily diagnosed based on physical examination findings. The results revealed that 38 out of 42 students (90.48%) in the study group exhibited various physiological disorders. Overall, the evaluations of students' complaints and the physicians' medical histories of the participants indicated that the instrumental techniques employed by the students and prolonged practice hours significantly contributed to the emergence of these physiological issues.

Keywords: physiological disorders, musician's disease, fine arts high schools, instrument education

1. GİRİŞ

Müzik ile tıp arasındaki ilişki, tarih boyunca oldukça eski dönemlere kadar uzanmaktadır. Bu etkileşim genellikle müziğin bir terapi yöntemi olarak kullanılmasıyla ön plana çıkmıştır. Ancak, müzisyenlerin meslekleri gereği uzun yıllar boyunca maruz kaldıkları fiziksel sağlık sorunları ne sanat dünyasında ne de tıp alanında yeterince gündeme getirilmiştir. Oysa bu tür problemler, tıpkı spor alanında olduğu gibi, tıbbın müzisyenler için de destekleyici bir disiplin olarak önem kazanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, literatürde "süper atletler" olarak nitelendirilen müzisyenler (Hochberg vd., 1988), fiziksel ve zihinsel yoğunluk gerektiren işlerini sürdürebilmek için saatler süren bir çalışma temposu ile ellerine ve kollarına özel bir kas hafızası kazandıran bireylerdir. Bununla birlikte, birçok meslek grubunda bulunan sağlık ve güvenlik standartlarının müzisyenler için uygulanabilir bir çerçevede olmaması dikkat çekicidir. Oysa müzisyenlerin mesleki yaşamlarını sürdürebilmek için elleri ve kolları, en önemli uzuvlarıdır. Bu uzuvlarla ilgili herhangi bir yaralanma veya sakatlanma, bireyin mesleğini yapamamasına kadar varabilecek ciddi sorunlara yol açabilir (Yağışan, 2004, s. 562).

Müzisyen hastalıkları, bireyin müzikle uğraşı sırasında maruz kaldığı etkenlerin sonucunda gelişen fiziksel sorunlar olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, keman sanatçıları arasında, başka bir nedene dayandırılmayan lateral epikondilit (dirsek bölgesinde ağrılı bir durum) yaygın bir rahatsızlıktır. Ayrıca müzisyenlikle ilişkili hastalıklar, birden fazla faktörün etkisiyle oluşan karmaşık sorunlar olarak da değerlendirilmektedir. Örneğin, viyolonsel ya da keman sanatçıları arasında kübital tünel sendromu veya piyanistlerde karpal tünel sendromu gibi rahatsızlıklar yaygın olarak görülebilir. Buna karşılık, günlük hayatta müzik uğraşından bağımsız gelişen el ve el bileği problemleri de mevcuttur. Örneğin, ev kazaları ya da distal radyus kırıkları... (Leblebicioğlu, 2005, s. 78). Müzisyenlerin mesleki yaşamlarını tehdit eden fiziksel sorunlar oldukça çeşitlidir. Bunların başında kas ve tendon iltihaplanmaları gelmektedir. Örneğin, aşırı kullanım sendromu, tendinit, sinir sıkışmaları, karpal tünel sendromu gibi rahatsızlıklar müzisyenlerde sıkça karşılaşılan problemler arasındadır (Akı, 1995, s. 5-41; Çağlar, 1994, s. 5-9; Jameson, 2001; Livanelioğlu, 1994, s. 64-70; Marxhausen, 2001; Norris, 1993; Özel ve Köksal, 1994, s. 5-7; Rozmaryn, 1993, s. 255- 260;; Lockwood, 1989, aktaran Yağışan, 2004, s. 563).

Çalgı çalmaktan kaynaklanan fiziksel rahatsızlıklar genellikle "aşırı kullanım sendromu", "yanlış kullanım sendromu" ve "tekrarlayıcı zorlanma hasarları" (RSI - repetitive strain injuries) gibi kavramlarla açıklanmaktadır. Son yıllarda bu tanımlara, "işe bağlı üst uzuv bozuklukları" (work-related upper limb disorders) gibi yeni terimler de eklenmiştir. Özellikle, ister aşırı isterse yanlış kullanımla ortaya çıkan bu rahatsızlıkların tedavi

edilmemesi durumunda, hastalıklar fizik tedavi, medikal müdahale ve cerrahi operasyon gerektirecek kadar ciddi boyutlara ulaşabilmektedir (Bayraktarkatal, 2018, s. 50).

Ergenlik çağındaki bireylerin güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimine başlaması, fiziksel rahatsızlıkların gelişme riskini yükseltmektedir. Çalgı çalmak, zihinsel bir etkinliğin olmasının yanı sıra, fiziksel bir aktivitede olduğundan, bu yönüyle profesyonel sporcuların antrenmanlarına benzetilmektedir. Uzmanlar, müzisyenlerin de sporcular gibi değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ortopedi uzmanı Raoul Tubiana, müzisyenlerin hazırlık süreçlerinin sporcularla büyük ölçüde benzerlik gösterdiğini ifade ederek, her iki disiplinin de mükemmel bir kontrol ve yoğun çalışma gerektirdiğini belirtmiştir (Yağışan, 2002, s. 184).

Çalgı eğitimi, öğrencilerin hem müziksel işleme yeteneklerini geliştirdiği hem de fiziksel koordinasyon becerilerini kazandığı bir süreçtir. Bu süreçte öğrenciler, birçok vücut bölgesinde belirli hareket kalıplarını öğrenir ve bu bölgelerde istenen davranış değişikliklerini gerçekleştirmeye çalışır. Bedenin farklı kas gruplarını aktifleştirerek yeni refleksler geliştirilmesi ve alışkanlıklar kazanılması bu sürecin doğal bir parçasıdır. Ancak, fiziksel çabalar bazen aşırı zorlanmalara ve uzun vadede kalıcı olabilecek fizyolojik rahatsızlıklara yol açabilir. Çalgı eğitimi sürecinde doğru yöntemlerin uygulanmaması, öğrencilik yıllarından itibaren müzisyenlerin hayat boyu karşılaşılabileceği meslek hastalıklarını kaçınılmaz hâle getirebilir. Bu nedenle, eğitim sürecinde öğretmenlerin bilinçli bir yaklaşım sergilemesi büyük önem taşır. Doğru yöntemler, müzisyenlerin meslek hayatları boyunca kas ve iskelet sisteminde oluşabilecek eklem, kas-tendon ve sinir sistemi problemlerinin önlenmesine yardımcı olabilir.

Çalgı eğitiminin hedefleri arasında yer alan bedensel ve zihinsel farkındalık büyük önem taşır. Çalgı eğitimi sürecinde öğrencilerin yaşadığı kas ve iskelet sistemi rahatsızlıkları uzun yıllardır araştırılmakta olup fizik tedavi uzmanları bu tür rahatsızlıkları "Mesleki Risk Faktörleri" başlığı altında sınıflandırmıştır. Çalgı öğretmenleri ise genellikle aynı pozisyonda uzun süreli çalma pratiğinin yol açtığı sağlık sorunlarını ancak ileri yaşlarda fark eder. Çünkü çalgı çalmak, ciddi kondisyon gerektiren, yorucu ve zorlayıcı bir faaliyettir. Eğitim sürecinde bu sorunlara yönelik farkındalığın geç gelişmesi, öğrencilerin yanlış tekniklerle yetişmesine neden olur. Bu durum yalnızca sağlık sorunlarına yol açmakla kalmaz, aynı zamanda bu rahatsızlıklar çalgı türüne göre de farklılıklar gösterir (Duranoğlu, 2015, s. 90).

Müzik eğitimi alan öğrencilerin, öğretmenlerin ve icracıların mesleki kaynaklı sağlık sorunları, fiziksel performansın yanı sıra psikolojik durumlarını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Yanlış postür, ergonomik olmayan çalışma teknikleri, aşırı yüklenme ve dinlenme eksikliği gibi faktörler, zamanında müdahale edilmediğinde meslek yaşamını kısıtlayıcı etkiler yaratabilir. Bu nedenle, bedenin doğru ve sağlıklı kullanımını gerek öğrencilik gerekse profesyonel mesleki yaşam boyunca önem arz etmektedir (Alçı ve Seyhan, 2018, s. 194).

Özellikle çalgı eğitimine yoğunlaşan bireylerde, tekrarlayan hareketler ve uzun süreli pratikler sonucunda kas-iskelet sistemi üzerinde aşırı yüklenmeler oluşabilir. Yanlış duruş pozisyonları, ergonomik olmayan çalışma koşulları ve öğrencilerin beden yapısına uygun olmayan çalgı seçimleri ise bu tür sorunları tetikleyen temel faktörler arasındadır.

Türkiye'de müzik öğretmeni yetiştiren üniversitelerin temelini oluşturan ve öğrencilere mesleki müzik eğitime giriş kapısı sunan güzel sanatlar liseleri, 8. sınıf sonrası öğrenci kabul etmektedir. Ergenlik döneminde çalgı eğitimine başlayan öğrenciler, büyüme sürecinin getirdiği hassasiyetler nedeniyle çalgı çalışmalarından kaynaklanan fizyolojik sorunlara daha açık hale gelebilir. Örneğin, vücut kaslarının ve eklem yapılarının tam olarak gelişmediği bu yaş grubunda, yoğun pratik ve yanlış teknikler, büyüme çağındaki bireylerde kalıcı duruş bozukluklarına veya kas yaralanmalarına neden olabilir. Ayrıca, çalgı eğitimi sırasında karşılaşılan rahatsızlıklar yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda psikolojik boyutlar da içerebilir. Öğrenciler, yoğun performans beklentileri, sınav stresi ve zaman yönetimi baskısı nedeniyle kendilerini tükenmiş hissedebilirler. Bu durum, eğitim sürecine olan motivasyonu azaltarak uzun vadede psikolojik sorunlara zemin hazırlayabilir.

Bu çalışmada, güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrencilerde görülen fizyolojik rahatsızlıklar, öğrencilerin eğitim aldığı çalgılar temel alınarak incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi: Güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar nelerdir? şeklinde oluşturulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıkların nedenlerine ilişkin tespitlerin yapılması ve oluşabilecek fizyolojik rahatsızlıklara ilişkin farkındalığın oluşturulması amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın önemi çalgı eğitiminde karşılaşılabilecek fizyolojik rahatsızlıklara karşı dikkatin çekilmesi ve oluşabilecek fizyolojik rahatsızlıklara karşı çeşitli önlemlerin alınmasıdır.

1.3. Sınırlılıklar

1- 2019 yılında Ordu İzzet Penpe Şahin Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrenciler

2- Ordu Devlet Hastanesi'nin fiziki koşulları ile sınırlandırılmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıkların nedenlerine ilişkin tespitlerin yapılması ve oluşabilecek fizyolojik rahatsızlıklara ilişkin farkındalığın oluşturulmasına yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Tarama modelleri, bir araştırmada tek başına uygulanmakla birlikte, taramanın yer almadığı bir araştırma modelinin tek başına var olması düşünülemez (Karasar, 2009, s. 77).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ordu Penpe İzzet Şahin Güzel Sanatlar Lisesi Müzik Bölümü'nde öğrenim gören 11. sınıfta 15 ve 12. sınıfta 27 olmak üzere 42 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin çalgılarına ilişkin frekans (f) ve yüzdeler oranları (%) aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 1

Eğitim Alan Öğrencilerin Müzik Çalgılarına Göre Oranları

Çalgının Adı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Keman	12	%28, 57
Viyola	3	%7,14
Çello	4	%9, 52
Flüt	8	%19,04
Bağlama	5	%11, 90
Ud	2	%4, 76
Gitar	5	%11, 90
¹ Piyano	3	%7, 14
Toplam	42	100

¹ Piyano dersi 2018-2019 eğitim öğretim yılı sonu ile güzel sanatlar lisesi öğretim programlarında tüm sınıflarda zorunlu ders olarak yürütülmekle birlikte, çalışma grubundaki üç öğrencinin çalışmaları sırasında piyanoya daha çok zaman ayırdıklarını ve şikâyetlerin piyano çalışma sırasında oluştuğunu belirttiklerinden çalgı türlerinde piyanoya da yer verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü üzere çalışma grubunun %28,57'sini keman, %7,14'ünü viyola, %9,52'sini çello, %11,90'ını bağlama, %11,90'ını gitar, %4,76'sını ud, %7,14'ünü piyano ve %19,04'ünü flüt eğitimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunda keman eğitimi alan öğrenciler K, viyola eğitimi alan öğrenciler V, çello eğitimi alan öğrenciler Ç, bağlama eğitimi alan öğrenciler B, gitar eğitimi alan öğrenciler G, ud eğitimi alan öğrenciler U, piyano eğitimi alan öğrenciler P ve flüt eğitimi alan öğrenciler F kısaltması ile çalgı gruplarının altında numaralandırılarak gösterilmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Çalışma grubundaki her bir öğrenci Ordu Devlet Hastanesi'nde bir fizik tedavi uzmanı, bir ortopedi uzmanı, bir beyin cerrahı ve bir plastik cerrah uzmanı eşliğinde şikâyetlerini doktorlara anlatmış ve her bir öğrencinin hikâyesi doktorlar tarafından yazılarak şikâyetlere istinaden fizyolojik rahatsızlıklara ilişkin veriler emg (elektronik manyetik görüntüleme), tınel, usg (ultrasonografi), lomber mr, tme mr, finkelstein testi, servikal garfiği, lumbosakral grafi gibi tetkiklerle ulaşılmıştır.

Çalışma grubundaki her bir öğrencinin T.C. Sağlık Bakanlığı Ordu Devlet Hastanesi'nde uzman doktor tarafından şikâyetleri dinlenmiş ve her bir öğrencinin hikâyesi not edilmiştir. Öğrencilerin fizik muayenelerine ilişkin veriler, Tinel testi ve Finkelstein testi aracılığıyla toplanmıştır. Muayenede elde edilen bulgulara istinaden patoloji saptanan öğrencilere EMG, USG, Lomber MRG, TME, MRG, Servikal Grafiği(Röntgen), Lumbosakral Grafi (Röntgen), Omuz MRG gibi tetkikler yapılmıştır.

2.4. Verilerin Çözülmesi

Öğrencilerin fizyolojik rahatsızlıklarına ilişkin şikâyetleri ve hikâyeleri, Ortopedi, Beyin Cerrahi, Plastik Cerrahi ve Fizik Tedavi uzmanı tarafından dinlendikten sonra ilk aşamada fiziki muayeneleri yapılmıştır. Fizik muayenesi ile patoloji düşünülen öğrencilerden hastalığın teşhisine yönelik tetkikler istenmiş, toplanan veriler doktorlar tarafından değerlendirilmiş ve bu değerlendirme kapsamında öğrencilerin fizyolojik rahatsızlıklarına yönelik teşhisler konulmuştur.

Tendinit, tenosinovit, de quervain tenosinoviti ve tetik parmak gibi teşhisler konulurken öncelikle fizik muayene bulguları ön planda tutulmuştur. Şüphe duyulan her öğrenciden ultrason ile görüntüleme istenmiştir. De Quervain tenosinoviti tanısında Finkelstein testi, tetik parmak teşhisinde tendonda kalınlaşma, nodul palpe edilmesi ve tendon hareketleri sırasında takılma olması teşhislerinin saptanmasında sözü geçen tetkikler, doktorlar tarafından yeterli görülmüştür. Karpal tünel sendromu teşhisinde Tinel testi yapıp, sinirin sıkışma derecesinin belirlenebilmesi için EMG yapılmıştır. Kronik kas spazmı teşhisinde de fizik muayene bulguları ön planda tutulmuştur. Öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar ise yüzdelik oranlarla gösterilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların şikâyetleri, hikâyeleri, fizik muayeneleri, istenen tetkikleri ve sonuçlarına ilişkin her bir katılımcıdan elde edilen veriler, çalgı çeşitliliği esas alınarak gruplar halinde gösterilmiştir.

3.1. Keman Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

K1 Şikâyet: Sağ omuzda ve sırtta ağrı.

Hikâye: Keman çalmaya başladıktan sonra özellikle 1 saatin üzerinde çalıştığında daha şiddetli olmak üzere sağ omuz ve sırtta ağrı meydana gelmektedir.

Fiziki Muayene: Sağ omuz hareketleri sırasında ağrı mevcuttur fakat germe hareketleri sırasında his kaybı ve uyuşukluk, kasılma görülmemiştir.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Kronik kas spazmı mevcuttur.

K2 Şikâyet: Bel ve sırt ağrısı ve sol el 5. parmakta ağrı.

Hikâye: Ağrı uzun süreli keman çalındığı zamanlarda daha şiddetli olup normal kullanımda da ağrıları oluşmaktadır. Bunun yanında 5. parmakta kilitlenme oluştuğu ifade edilmiştir.

Fizik muayene: Sol el 5. parmakta tenosinovite bağlı parmak hareketlerinde takılma ve ağrı olması sebebiyle tetik parmak mevcuttur. Diğer parmak hareketleri doğal ve his kaybı yoktur. Bel ve boyun hareketleri normal fakat gerilme hareketleri sırasında lokalize ağrı tariflenmiştir.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmamıştır.

Sonuç: Sol el 5. parmakta tetik parmak ve belde kronik kas spazmı mevcuttur.

K3 Şikâyet: Sağ omuz ağrısı, yanma hissi, sol el 1 ve 5. parmaklarında kasılma ve kilitlenme.

Hikâye: Keman çalmaya başladıktan sonra sağ omzunda ağrı başlamıştır. 3 aydır sol el 1 ve 5. parmağında da ağrı ve takılma olduğu bildirilmiştir.

Fizik Muayene: Sol el 1 ve 5 parmak hareketleri ağrılıdır. A1 pulley düzeyinde tendonlarda kalınlaşma palpe edilmiş ve takılma tespit edilmiştir. Sol el başparmak hiperfleksiyonu ağrılıdır. Boyun germe hareketleri sırasında ve sağ omuz germe hareketlerinde ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:+

EMG: Normal.

Sonuç: Sol elde De quervain tenosinoviti ve sol el 5.parmakta tetik parmak mevcuttur.

K4 Şikâyet: Sağ omuzda ağrı.

Hikâye: Keman çalmaya başladığından beri sağ omzunda batma şeklinde ağrı mevcuttur.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri doğaldır. His kaybı yok ve güçsüzlük yoktur. Sağ omuzda germe hareketleri ile belirgin ağrı mevcuttur. Sol el 5. parmakta parmak hareketleri sırasında takılma ve ağrı mevcut. Sol el başparmak hiperfleksiyonu sırasında el bileğinde belirgin ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:+

EMG: Normal.

Sol el USG: Sol el 5. metakarpal kemik distal lokalizasyonda cilt altı yağ doku içerisinde ve tendon çevresinde minimal mayi dikkati çekmiştir.(Tendinit?)

Sonuç: Sol elde De Quervain tenosinoviti ve 5. parmakta tetik parmak mevcuttur.

K5 Şikâyet: Sağ önkolda ağrı.

Hikâye: Son 3-4 aylık süreçte yarım saatten fazla enstrüman çaldığında sağ önkolunda ağrı ve kasılma oluşmaktadır.

Fizik Muayene: Parmak hareketleri doğaldır ve his kaybı yoktur. Sağ dirsek ve el bilek hareketleri sırasında sağ önkolda ve kolda kasılma şeklinde ağrı mevcut ancak his kaybı yoktur.

Tinel Testi :+

Finkelstein Testi:-

EMG: Sağda hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur. Sağ omuz USG: Tendinit lehine bulgu saptanmamıştır.

Sağ omuz MRG: Normal.

Sonuç: Sağ Karpal tünel sendromu tespit edilmiştir.

K6 Şikâyet: Sırt ağrısı, sol el 5. parmakta ağrı ve kasılma.

Hikâye: Keman çalmaya başladığından beri sırtta sağ tarafta ve sol el 5. parmağında ağrı olup son dönemde 5. parmakta kasılma olmaya başlamıştır.

Fizik Muayene: Sol el 5. parmak hareketleri ağrılı, A 1 pulley hizasında tendonda kalınlaşma gerginlik palpe edilmiştir. A1 pulley hizasında takılma olmaktadır. Boyun germe hareketleri sırasında sağ torakal bölgede batıcı ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sol el USG: Sol el 1. parmak ekstansör tendon çevresinde hipoekoik ödem alanları izlenmiştir.(Tendinit?) Sol el bilek lateralinde cilt altı yağ doku içerisinde 7×3.5mm boyutunda kistik lezyon izlenmiştir.(Ganglion kisti?)

Sonuç: Sol el 5. parmakta tetik parmak, 1. parmakta de quervian tenosiniviti, sol el bilekte ganglion kisti ve sırtta kronik kas spazmı mevcuttur.

K7 Şikâyet: Sol el 5. parmakta ağrı, kilitleme ve boyunda ağrı.

Hikâye: Keman çalmaya başladığından beri sol el 5. parmağında ağrı ve boyunda ağrı mevcuttur. 2 aydır sol el 5. parmağını kapatmakta zorlanmaktadır.

Fizik Muayene: Boyunda germe hareketleri sırasında ağrı ve kola yayılan uyuşma mevcuttur. Kollarda hafif düzeyde güç kaybı mevcuttur. Sol el 5. parmağında A1 pulley düzeyinde şişlik, gerginlik ve takılma vardır.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal boyun.

MR: Normal.

Sol el bilek USG: Tendinit lehine bulgu saptanmamıştır. Sonuç: Sol el 5. parmakta tetik parmak mevcuttur.

K8 Şikâyet: Boyun ve sırtta ağrı, el bileklerinde kasılma ve ağrı

Hikâye: Keman çalarken omuz ve sırtında ağrı mevcuttur. Piyano çalarken de el bileklerinde ağrı ve kasılma olmaktadır.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal, his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Her iki omuz ve sırtta germe hareketleri sırasında sırta lokalize ağrı mevcut. Sağ el bileğinde hareket ve güç muayenesi sırasında ağrı mevcuttur.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Tendinit ile uyumlu bulgu saptanmadı. Sonuç: Sırtta kronik kas spazmı mevcuttur.

K9 Şikâyet: Boyun ağrısı, sol el 5. parmakta ağrı.

Hikâye: Keman çalarken boynunda ve sol el 5. parmağında ağrı mevcuttur.

Fizik Muayene: Sol el 5. parmak hareketleri sırasında ağrı ve takılma mevcut. Diğer parmaklar ve el bileklerinde hareket normal, his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Boyun hareketleri ağrılı ve her iki kola yayılan ağrı ve uyuşukluk ile kollarda güç kaybı mevcuttur.

Tinel Testi: Solda +

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Sol el 5. parmak proksimal kesiminde tendon çevresinde hafif ödem izlenmiştir.

Boyun MR: C2-3, C3-4 ve C4-5 disklerinde dejenerasyona sekonder sinyal kayıpları izlenmiştir.

Sonuç: Sol el 5. parmakta tetik parmak ve servikal disklerde dejenerasyon mevcuttur.

K10 Şikâyet: Omuzlarda ağrı.

Hikâye: Yarım saatten fazla keman çaldığı zaman sırtında ve omuzlarında ağrı olmaktadır.

Fizik Muayene: Her iki el parmak ve bilek hareketleri doğal; his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Kambur duruş vardır. Boyun hareketleri sırasında sırta lokalize ağrı mevcuttur. Omuz hareketleri sırasında ağrı var ancak uyuşukluk veya güç kaybı yoktur.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Omuzlar ve sırtta kas spazmı mevcuttur.

K11 Şikâyet: Sol elde kasılma, ağrı, sırtta ağrı.

Hikâye: Yarım saatten fazla keman çaldığı zaman sol elinde dış tarafında ağrı ve kasılma olmaktadır.

Fizik Muayene: Sol el 5. parmakta ağrı ve takılma mevcut. Diğer parmakların hareketleri doğal, his kaybı güçsüzlük yoktur. Sol el bileğinde ağrı ve kasılma mevcuttur. Ayrıca boyun hareketleri sırasında sırtta lokalize ağrı mevcuttur. Omuz hareketleri normal ve güç kaybı yoktur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Sol el 5. parmak proksimal kesiminde tendon çevresinde minimal mayi izlendi(Tendinit?)

Sonuç: Sol el 5. parmakta tetik parmak mevcuttur.

K12 Şikâyet: Sol kolda ağrı.

Hikâye: Uzun süre keman çalınca sol kolunda kasılma ve ağrı olmaktadır.

Fizik muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal, his kaybı ile güçsüzlük yoktur. Sol dirsek hareketleri ve sol omuz hareketleri sırasında sol antekubital bölgeden kola yayılan kasılma ve ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmadı.

MR: Normal.

Sonuç: Normal fiziki muayene bulguları tespit edilmiştir.

Yukarıda şikâyet, hikâyeleri ve yapılan muayene ile sonuçları yer bulan çalışma kapsamındaki 12 öğrencinin sonuçları incelendiği takdirde, keman eğitimi alan öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıkların genel olarak sağ omuzda, sağ kolda ve sırtta ağrı; sol el parmaklarında özellikle 1. ve 5. parmakta ağrı ile kasılma ve takılma şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilere yapılan fizik muayenede her iki kol, önkol ve sırt kaslarında aktif hareket ve germe sırasında spazm ve ağrının olup olmadığı değerlendirilmiştir. Ayrıca tendinit veya tenosinovit şüphesi olan öğrencilerde bu tetkiklerin yanında parmak tendonları palpasyonla kalınlaşma görülüp görülmediği de incelenmiş ve parmak hareketleri sırasında takılma ve notta nodülünün mevcudiyetine bakılmıştır. Sinir sıkışması (karpal tünel sendromu) muayenesi için Tinel testi yapılmıştır. Tüm öğrencilere sinir sıkışması tanısı açısından EMG yapılmıştır. Fizik muayenede patoloji saptanan öğrencilere USG ve MRG görüntüleme yapılmıştır.

Tüm bu değerlendirmeler ve sonuçlar kapsamında keman eğitimi alan öğrencilerde fizyolojik rahatsızlıkların benzer olduğu sonucuna ulaşabilmek mümkündür. Zira sonuçlar incelendiğinde özellikle sağ kol ve sırtta kas spazmı ve sol el 1.parmaklarda tenosinovit ve 5. parmaklarda tetik parmak rahatsızlığının daha sık olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte bir öğrencinin el bileğinde ganglion kisti ve yine bir öğrencide de sinir sıkışması olduğu görülmüştür. Bu iki durum haricinde ağırlıklı olarak keman eğitimi alan öğrencilerde fizyolojik rahatsızlıkların kol, sırt ile 1. parmak ve 5. parmakta olduğu söylenebilir.

3.2. Viyola Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

V1 Şikâyet: Sırt ağrısı.

Hikâye: Viyola çalmaya başladığından beri özellikle bir saatin üzerinde çalıştığında sırtında şiddetli tutulma ağrısı mevcuttur.

Fizik Muayene: Her iki el hareketleri normal olup his kaybı yoktur. Boyun germe hareketleri sırasında sırtta ağrı mevcuttur ancak güç kaybı yoktur.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:-

EMG: Her iki tarafta hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur.

Sonuç: Her iki el bileğinde karpal tünel sendromu mevcuttur.

V2 Şikâyet: Sağ el bilek ve sırtta ağrı.

Hikâye: Enstrüman çalmaya başladığından beri sol el bileğinde, omuz ve sırtında ağrılar olmaktadır.

Fizik Muayene: Sol el parmak hareketleri doğal; his kaybı ve güç kaybı yoktur. Sağ el bileğinde başparmak hiperfleksiyonda önkola yayılan ağrı mevcuttur. Sol omuz ve boyun hareketleri sırasında ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:+

EMG: Normal.

USG: Sağ el 1. parmak proksimal kesiminde tendon çevresinde minimal mayi izlenmiştir(Tendinit?)

Sonuç: Sağ el bileğinde De quervain tenosinoviti; sol omuz ve sırtta kas spazmı mevcuttur.

V3 Şikâyet: Sol el bileğinde ağrı ve kasılma, sol kol, omuz ve sırtta ağrı.

Hikâye: Özellikle viyola çalarken sol omuz, sırt, sol kol ve el bileğinde ağrı ve kasılma olmaktadır.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri normal olup sol el bileği hareketleri sırasında belirgin kasılma, ağrı ve güçsüzlük saptanmamıştır. Sol omuz ve boyun hareketleri normal.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Normal fiziki muayene bulguları tespit edilmiştir.

Yukarıda sonuçları verilen viyola eğitimi alan öğrencilerde, öğrencilerin verilen şikâyet ve hikâyeleri doğrultusunda fizik muayene esnasında her iki kol, önkol ve sırt kaslarında aktif hareket ve germe sırasında spazm ve ağrı olup olmadığı değerlendirilmiştir. Ayrıca tendinit veya tenosinovit şüphesi olanlarda parmak tendonları palpasyonla kalınlaşma olup olmadığı değerlendirilmiş olup parmak hareketleri sırasında takılma ve notta nodülüne bakılmıştır. Sinir sıkışması(karpal tünel sendromu) muayenesi için Tinel testi yapılmış ve tüm öğrencilere sinir sıkışması tanısı açısından EMG yapılmıştır. Fizik muayenede patoloji saptanan öğrencilere ise USG ve MRG görüntüleme yapılmıştır.

Ağırlıklı olarak viyola eğitimi alan öğrenciler içinde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar genel olarak incelendiğinde, şikâyetlerin her iki omuzda, kolda ve el bileklerinde, sırtta ağrı ve kasılma olduğu yönünde

yoğunlaştığı görülmüştür. Bu genel şikayetlerin dışında sonuçlar incelendiğinde yalnızca bir öğrencide her iki elde sinir sıkışması (karpal tünel sendromu), yine bir öğrencide de quervian tenosinoviti saptanmıştır. Bu bulgular dışında ifade edilen ve saptanan bulgular genel olarak benzerdir.

3.3. Çello Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

Ç1 Şikâyet: Sol omuz ve sırt ağrısı, parmaklarda karıncalanma.

Hikâye: 6 aydır sol omuz ve sırtında ağrı oluyormuş. Enstrümanı uzun süre çaldığında parmaklarında uyuşukluk olmaktadır.

Fizik muayene: Her iki dirsek eklem bağlarında doğuştan gevşeklik mevcuttur. Parmak hareketleri doğaldır; his kaybı ve güçsüzlük bulunmamaktadır. Omuz ve boyun hareketleri sırasında noktasal yayılmayan ağrı mevcuttur.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Sol omuz ve sırtta kronik kas spazmı mevcuttur.

Ç2 Şikâyet: Sağ el 1. parmakta takılma ve ağrı

Hikâye: Uzun süre enstrüman çalındığında sırtta ağrı olduğu ifade edilmiştir. Sağ el 1. parmağında ağrı ve kasılma ile kilitlenme olmaktadır.

Fizik muayene: Sağ el 1. parmak A1 pulley düzeyinde notta nodülü palpe edilmiş olup parmakta takılma mevcuttur. Boyun ve omuz hareketleri sırasında kola yayılmayan lokalize ağrı mevcuttur ancak güç kaybı yoktur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Her iki tarafta hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmamıştır.

Sonuç: Sağ el 1. parmakta tetik parmak mevcut. Her iki elde karpal tünel sendromu mevcuttur.

Ç3 Şikâyet: Sol omuz arkası ve sırtta ağrı

Hikâye: Yarım saatten fazla çello çaldığı takdirde omuz ve sırtında ağrı olduğu belirtilmiştir.

Fizik muayene: Sol el 5. parmak ve sağ el 4. parmakta A1 pulley bölgesinde şişlik ve takılma mevcuttur. Omuz hareketleri ağrılıdır fakat ağrıya yayılma söz konusu değildir. Güç kaybı yoktur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmadı.

Sonuç: Sol el 5. parmak ve sağ el 4. parmakta tetik parmak mevcuttur.

Ç4 Şikâyet: Omuzlarda ve sırtta ağrı.

Hikâye: Uzun süre çello çalınca sırt ve omuzlarında ağrı meydana gelmektedir. Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketlerinin doğal olduğu tespit edilmiştir. Sağ el 4 ve 5. parmakta uyuşukluk mevcuttur. Boyun ve omuz hareketlerinde sırtta lokalize ağrı mevcuttur ancak ağrı yaygın değildir. Güçsüzlük yoktur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Sağda hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur.

Sonuç: Sağda karpal tünel sendromu ve omuz ve sırtta kronik kas spazmının olduğu tespit edilmiştir.

Çello eğitimi alan öğrencilerin şikâyet ve hikâyeleri incelendiğinde şikâyetlerin genel olarak benzer olduğu görülmektedir. Yukarıda da belirtildiği üzere çello eğitimi alan öğrencilerin genel şikâyeti omuzlarda ve sırtta meydana gelen ağrılardır. Ağrının uzun süreli çalışmalarda şiddetinin arttığı da öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Öğrencilerin yapılan tetkikler neticesinde ortaya çıkan sonuçlarına göre ise çello eğitimi alan öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar genel olarak incelendiğinde şikâyetler her iki omuzda, kolda, el bileklerinde, sırtta ağrı, sağ el parmaklarında özellikle 1. parmakta ağrı, kasılma şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Tüm sonuçlar incelendiğinde bir öğrencide iki taraflı belirgin, bir öğrencide ise tek taraflı sinir sıkışması (karpal tünel sendromu); iki öğrencide kas spazmı saptanmıştır. Bununla birlikte bir öğrencide sağ el 1. parmak, bir öğrencide sol el 5. parmak ve sağ el 4. parmakta tetik parmak saptanmıştır.

3.4. Flüt Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar**F1 Şikâyet: Boyun ve sırt ağrısı.**

Hikâye: Son bir yıldır sırtında ve boynunda ağrı olduğu ifade edilmiştir. Ancak uyuşukluk ile ellerde ağrı yoktur.

Fizik muayene: Boyun ve sırt hareketleri sırasında sırt bölgesinde sınırlı batıcı tarzda ağrı mevcuttur. Kollara yayılan ağrı, his kaybı ve güçsüzlük yoktur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Kronik kas spazmı tespit edilmiştir.

F2 Şikâyet: Sağ omuz ve kolda kasılma ve ağrı

Hikâye: Yan flüt çalmaya başladığından beri sağ omuz ve sağ kolunda ağrı mevcuttur.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri normaldir ve his kaybı, uyuşukluk, güçsüzlük söz konusu değildir. Sağ el bilek ve dirsek hareketleri ve sağ omuz hareketleri sırasında antekübital bölgeden kola yayılan kasılma ve ağrı mevcuttur.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:-

EMG: Her iki tarafta hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular.

Sağ kol Ultrasonografi: Biceps kas medial kesiminde yaklaşık 7.5×4mm boyutunda reaktif vasıflı lenf nodu izlenmiştir. Tendinit lehine bulgu saptanmamıştır.

Sağ Omuz MRG: Normal.

Sonuç: Sağ biceps kası içerisinde Lenf nodu ve her iki elde karpal tünel sendromu mevcuttur.

F3 Şikâyet: Sağ omuzda ağrı, uyuşma.

Hikâye: Yan flüt çalmaya başladığından beri sağ omuzda ağrı mevcuttur.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri normal; ağrı ve his kaybı yoktur. Sağ omuzda germe hareketleri sırasında ağrı mevcuttur.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Sağ omuzda kronik kas spazmı mevcuttur.

F4 Şikâyet: Boyun ağrısı ve parmaklarda uyuşukluk.

Hikâye: Yan flüt çalmaya başladığından beri boynunda ağrı ve parmaklarında uyuşukluk vardır.

Fizik Muayene: Boyun hareketlerinde ağrı mevcuttur. His kaybı, uyuşukluk ve kollara yayılan kasılma yoktur. Parmak hareketleri doğal olup parmaklarda his kaybı yoktur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Sırtta ve boyunda kronik kas spazmı mevcuttur.

F5 Şikâyet: Omuz, sırt ve sağ kolda ağrı

Hikâye: Sağ kol ve omzunda son zamanlarda daha şiddetli olmak üzere ağrı olduğunu belirtmiştir.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal, his kaybı yok, güçsüzlük yok. Sağ dirsek hareketleri ve sağ omuz hareketleri sırasında sağ kolda kasılma ve ağrı mevcut. Sağ el bileği dorsalinde 1×1cm boyutunda kitle palpe edilmiştir.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Sağ el bilek dorsal yüzeyinde cilt altı yağ doku içerisinde 15×5mm boyutunda septasyon içeren lobüle konturlu kistik lezyon izlendi(ganglion kisti?).

Sağ omuz MR: Normal.

Sonuç: Sağ el bileğinde ganglion kisti mevcut.

F6 Şikâyet: bel ve boyun ağrısı.

Hikâye: Uzun süre yan flüt ile çalışma yaptığı takdirde belinde ve boynunda ağrı olduğunu belirtmiştir.

Fizik muayene: Her iki el parmak ve bilek hareketleri doğaldır his kaybı ile uyuşukluk yoktur. Boyun hareketleri sırasında sırtta lokalize ağrı mevcuttur. Bel hareketleri sırasında ise bacağı yayılan ağrı mevcut olup bacakta kramp ve kasılma olmaktadır.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:-

EMG: Solda Orta, sağda hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur.

Lomber MR: Normal.

Sonuç: Sol orta, sağ hafif karpal tünel sendromu mevcuttur.

F7 Şikâyeti: Bel ağrısı.

Hikâyesi: Uzun süre enstrüman çalınca belinde ağrı oluşmaktadır. Belde oluşan bu ağrının bacağına yayılmadığı ve kasılma ile uyuşukluğu sebebiyet vermediği belirtilmiştir.

Fizik Muayene: Sağ el 3. parmak ve sol el 1. parmakta A1 pulley bölgesinde ağrı, takılma ve hafif gerginlik mevcuttur. Boyun hareketleri sırasında sırtta lokalize yayılmayan ağrı vardır.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmadı.

Sonuç: Sağ el 3. parmak ve sol el 1. parmakta tetik parmak ile omuz ve boyunda kas spazmı mevcuttur.

F8 Şikâyet: Sol omuz ve sırtta ağrı, sol çene ekleminden ses gelmesi.

Hikâye: Şikâyette belirtilen ağrının ve sol çene kemiğinden gelen sesin yaklaşık 2 yıldır devam ettiği söylenmiştir.

Fizik Muayene: Sol temporomandibuler eklemden subluksasyon mevcuttur. Yüzde fasial asimetri mevcut olup sağ yüz yarısı sola göre hipoplaziktir. Her iki el parmak hareketleri doğal, his kaybı yok, güçsüzlük yok. Sol omuz ve boyun hareketleri ağrılı. Torakal bölgede eğilme mevcut, skolyoz şüphesi ile servikal grafi istenmiştir.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sol TME MR: Her iki temporomandibuler eklem diski sağda belirgin olmak üzere ağız kapalı pozisyonda normal lokalizasyonun anteriorunda yer almaktadır. Ağız açık pozisyonda her iki temporomandibuler eklem diski normal konumunda izlenmiştir. Görünüm bilateral redüksiyonlu anteriora subluksasyon açısından şüpheli uyandırmıştır.

Sonuç: Her iki temporomandibuler eklemden redüksiyonlu subluksasyon vardır.

Flüt eğitimi alan öğrencilerin şikâyetleri değerlendirildiğinde rahatsızlıkların belirgin olarak omuz, boyun ve sırtta ağrı şeklinde görüldüğünü ifade edebilmek mümkündür. Bunun yanında kolda kasılma ve ağrı ile çene kemiğinde görülen rahatsızlıklar öğrenciler tarafından ifade edilen diğer rahatsızlıklardandır. Bu çalışma grubunda yer alan 8 öğrencinin sonuçlarında rahatsızlığın öğrencilerin şikâyetleriyle paralel olarak sırtta, omuzda ve boyunda olduğu gösterilmiştir. Öğrencilerden 4 tanesinde kronik kas spazmı, iki öğrencide her iki el bileklerinde karpal tünel sendromu, bir öğrencide el bileğinde ganglion kisti, bir öğrencide tetik parmak ve bir öğrencide de çene eklemine yarı çıkık olduğu saptanmıştır.

3.5. Bağlama Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

B1 Şikâyet: Her iki elde uyuşukluk, sol el bileğinde şişlik.

Hikâye: 3-4 ay önce sol el bileğinde ağrılı şişlik oluşmuş olup ayrıca uzun süre bağlama çalıştığında her iki elinde ağrı ve uyuşma gözlenmektedir.

Fizik Muayene: Sol el bilek dorsal radialde ağrılı yaklaşık 1×1 cm boyutunda cilt altı hareketli kitle mevcuttur. Her iki elde parmak hareketleri sırasında ağrı ve tendonlarda hafif şişlik ile gerginlik mevcuttur ancak his kaybı yoktur.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:+

EMG: Normal.

El bilek Ultrason: Sol el bilek düzeyinde lateralde cilt altı yağ doku içerisinde yaklaşık 7×3.5 mm boyutlarında kistik lezyon izlendi. Sol el 1. parmak ekstansör tendon çevresinde hipoekoik ödem alanları izlenmiştir.

Sonuç: Sol el bileğinde ganglion kisti ve sol elde De quervian tenosinoviti mevcuttur.

B2 Şikâyet: Sol elde uyuşukluk ve belde ağrı, kambur duruş.

Hikâye: Uzun süre bağlama çaldığı zaman sol elinde uyuşma ve belinde ağrı oluşmaktadır.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal, his kaybı yoktur. Her iki dirsek ve omuz hareketleri boyun hareketleri ağrılı olup, his kaybı ve güç kaybı yoktur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Lumbosakral Grafi: Normal.

Sonuç: Normal fiziki muayene bulguları tespit edilmiştir.

B3 Şikâyet: Sağ el bileğinde ağrı ve kasılma.

Hikâye: Bir saatten fazla bağlama çaldığı zaman şiddetlenen sağ el bileğinde ağrı olduğu söylenmiştir.

Fizik muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal olup his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Sağ el bilek hareketleri sırasında yoğun ağrı; başparmak hiperfleksiyonu sırasında bilek radialinde kasılma ve ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:+

EMG: Normal.

USG: Tenosinovit lehine bulgu saptanmadı.

Sonuç: Sağ elde De quervian tenosinoviti tespit edilmiştir.

B4 Şikâyet: Sol el bilek ve parmaklarında ağrı ve kasılma

Hikâye: Uzun süre bağlama çalınca sol el bileği ve parmaklarında ağrı ve kasılma olduğu ifade edilmiştir.

Fizik Muayene: Her iki el parmak ve bilek hareketleri normal olup his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Bel hareketleri de normaldir.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Normal fiziki muayene bulguları tespit edilmiştir.

B5 Şikâyet: Sağ el başparmakta ağrı.

Hikâye: 3 aydır süren sağ el başparmağında ağrı ve takılma görülmektedir.

Fizik Muayene: Her iki el başparmaklarında A1 pulley bölgesinde notta nodülü palpe edilmiştir. Takılma ve ağrı mevcuttur. Hastanın elleri soğuk ve tırnaklar hafif mor görünümündedir; öğrencinin beyanına göre ellerinde soğukta morarma ve ağrı olmaktadır.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmadı.

Sonuç: Her iki elde başparmaklarda tetik parmak mevcuttur.

Bağlama eğitimi alan öğrencilerin temel şikâyeti el bilek ve parmaklarda görülen ağrı ve kasılma olmuştur. Söz konusu şikâyetler öğrencilerin beyan ettiği üzere uzun süreli çalışma neticesinde artmakta ve daha şiddetli olarak hissedilmektedir. Esasında bu sonuç yukarıda daha önce verilen diğer çalgı gruplarındaki öğrencilerin beyanlarıyla benzerdir. Diğer çalgı gruplarında da çalışma süresi arttıkça hissedilen rahatsızlığın şiddetlendiği gözlenmektedir.

Fizik muayenede patoloji saptanan öğrencilere USG ve MRG görüntüleme yapılmıştır. Tüm sonuçlar incelendiğinde bir öğrencide sol el bileğinde ganglion kisti, bir öğrencide solda, bir öğrencide sağda De Quervain tenosinoviti, bir öğrencide ise her iki el başparmakta tetik parmak saptanmıştır.

3.6. Ud Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

U1 Şikâyet: Sağ dirsekte önkol ve bilekte kasılma ağrı.

Hikâye: Bir yıldır sağ dirsek, önkol ve bileğinde ağrı, kasılma ve uyuşma görülmektedir.

Fizik Muayene: Parmak hareketleri doğal; his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Sağ dirsek hareketleri sırasında önkol ve kola yayılan kasılma ve ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:+

Finkelstein Testi:-

EMG: Sağda hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmadı.

Sağ omuz MR: Normal.

Sonuç: Sağda biceps tendiniti ve Sağ karpal tünel sendromu mevcuttur.

U2 Şikâyeti: Sağ el parmaklarında ağrı ve kasılma.

Hikâyesi: Bir saatten fazla ud çaldığı zaman parmaklarında ağrı ve kasılma olduğu bildirilmiştir.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal, his kaybı ve güçsüzlük yok. Sağ el bileğinde hareketler ağırlı kasılma oluyor. Boyun hareketleri ağırlı, skolyoz şüphesi mevcuttur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Servikal Grafi: Hafif skolyoz mevcut.

USG: Tendinit lehine bulgu saptanmadı.

Sonuç: Sağ karpal tünel sendromu mevcuttur.

Ud eğitimi alan öğrencilerde karşılaşılan fizyolojik rahatsızlıklar genel olarak incelendiğinde şikayetler parmaklarda, kolda ve bilekte kasılma şeklindedir. Fizik muayenede her iki kol, önkol ve sırt kaslarında aktif hareket ve germe sırasında spazm ve ağrı olup olmadığı değerlendirilmiştir. Tendinit veya tenosinovit şüphesi olanlarda parmak tendonları palpasyonla kalınlaşma yönünden değerlendirilip parmak hareketleri sırasında takılma ve notta nodülünün varlığına bakılmıştır. Sinir sıkışması(karpal tünel sendromu) muayenesi için Tinel testi yapılmıştır ve EMG yapılmıştır. Ultrason ve MR çekilmiş olup skolyoz şüphesiyle röntgen çekilmiştir. Tüm sonuçlar incelendiğinde her iki öğrencide de sağ el bileğinde karpal tünel sendromu ve bir öğrencide sağda biceps tendiniti saptanmıştır.

3.7. Gitar Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

G1 Şikâyeti: Sol omuz ağrısı.

Hikâyesi: Öğrenci yaklaşık 4 aydır sol omzunda ağrı hissettiğini söylemiştir.

Fizik Muayene: Her iki el hareketleri doğaldır. His ve güç kaybı yoktur. Sol omuzda ise hareketler sırasında kola yayılan ağrı ve uyuşukluk mevcuttur.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:-

EMG: Her iki tarafta hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur.

Sol omuz MR: Biceps tendonunda belirgin bütünlük kaybı saptanmamış olup çevresinde sıvı artışı mevcuttur.(Tenosinovit?)

Sonuç: Bilateral karpal tünel sendromu ve solda biceps tendiniti tespit edilmiştir.

G2 Şikâyet: Sağ omuz ağrısı, sağ el 5. parmakta ağrı kasılma

Hikâye: 5 aydır sağ omzunda şiddetli ağrı görülmektedir. Başlangıç zamanı tam olarak saptanamamakla birlikte sağ el 5. Parmağında da ağrı başlamıştır.

Fizik Muayene: Sağ el 5. parmak ve sol el 3. parmakta A1 pulley hizasında şişkinlik ve gerginlik mevcuttur. Sağ omuz hareketleri sırasında sağ kola yayılan şiddetli ağrı mevcuttur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

USG: Sağ el 5. parmak proksimal kesiminde tendon çevresinde bulgu saptanmamıştır. Sol el 3. parmak proksimal kesiminde tendon çevresinde hafif ödem izlenmiştir(Tendinit?)

Sağ Omuz MR: Biceps tendonunda belirgin bütünlük kaybı izlenmemiş olup çevresinde sıvı artışı mevcuttur(Tenosinovit?)

Sonuç: Sağ el 5. parmak, sol el 3. parmakta tetik parmak ve sağda biceps tendiniti mevcuttur.

G3 Şikâyeti: Kollarda kızarıklık

Hikâyesi: Özellikle bir saatten fazla enstrüman çaldığında kollarında kızarıklıkla gözlenmektedir.

Fizik muayene: Her iki el parmak hareketleri doğal; his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Omuz ve boyun hareketleri doğaldır ve ciltte kızarıklık yoktur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Normal fiziki muayene bulguları tespit edilmiştir.

G4 Şikâyeti: Sırt ağrısı

Hikâyesi: Öğrencinin beyanına göre uzun süre enstrüman çaldığı zaman sırtında ağrı meydana gelmektedir.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri normal olup his kaybı söz konusu değildir. Boyun germe hareketleri sırasında ağrı olduğu gözlenmiştir ancak bu ağrı kola yayılmamakta ve kasılmaya sebebiyet vermemektedir. Güç kaybı da yoktur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Sırtta kronik kas spazmı tespit edilmiştir.

G5 Şikâyeti: Sırt ağrısı.

Hikâyesi: Öğrenci 2-3 aydır süregelen şekilde sırtında bir noktada batma şeklinde ağrı olduğunu söylemiştir.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri normaldir. His kaybı ve güçsüzlük yoktur. Boyun ve omuz hareketleri doğaldır. Sırtta lokalize şekilde sol tarafta ağrı mevcuttur.

Tinel Testi: -

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Sırtta kronik kas spazmı tespit edilmiştir.

Gitar eğitimi alan öğrenciler yaygın olarak sırt ağrısı ve omuz ağrısından şikayetçidirler. Sırtta meydana gelen ağrı daha çok lokalize şekilde olup uzun çalışma süresi neticesinde daha yoğun olarak hissedilmektedir.

Tüm sonuçlar incelendiğinde iki öğrencide kas spazmı, bir öğrencide her iki el bileğinde karpal tünel sendromu, bir öğrencide sağda bir öğrencide solda biceps tendiniti saptanmıştır. Bununla birlikte bir öğrencide sol el 3. parmak ve sağ el 5. parmakta tetik parmak tespit edilmiştir.

3.8. Piyano Eğitimi Alan Öğrencilerde Karşılaşılan Fizyolojik Rahatsızlıklar

P1 Şikâyet: Sağ el ve sırtta ağrı.

Hikâye: Yarım saatten fazla piyano çalıştığı takdirde sağ el başparmağında ve sırtında ağrı oluştuğunu ifade etmiştir.

Fizik Muayene: Her iki el parmak hareketleri doğaldır ve his kaybı ile güçsüzlük yoktur. Sağ el 1. parmak hiperfleksiyonunda önkola yayılan gerilme hissi ve şiddetli ağrı mevcuttur. Sırtta boyun hareketleri sırasında lokalize ağrı tespit edilmiştir.

Tinel Testi: +

Finkelstein Testi:+

EMG: Solda hafif düzeyde karpal tünel sendromu ile uyumlu bulgular mevcuttur.

Sonuç: Solda karpal tünel sendromu ve sağ el bileğinde De Quervain tenosinoviti mevcuttur.

P2 Şikâyet: Bel ağrısı.

Hikâye: Öğrenci, özellikle uzun süre piyano çaldığı zaman belinde ağrı oluştuğunu bildirmiştir.

Fizik muayene: Her iki el ve omuz hareketleri doğal; his kaybı ve güçsüzlük yoktur.

Tinel Testi:-

Finkelstein Testi:-

EMG: Normal.

Sonuç: Belde kronik kas spazmı tespit edilmiştir.

P3 Şikâyet: Sol omuz ve sırt ağrısı, parmaklarda karıncalanma

Hikâye: Öğrencinin 6 aylık süreçte sol omuz ve sırtında ağrı meydana gelmektedir. Yanı sıra enstrümanı uzun süre çaldığında parmaklarında uyuşukluk oluşmaktadır.

Fizik Muayene: Her iki dirsek eklem bağlarında doğuştan gevşeklik mevcuttur. Parmak hareketleri doğal; his kaybı ve güçsüzlük yoktur. Omuz ve boyun hareketleri sırasında noktasal yayılmayan ağrı tespit edilmiştir.

Tinel Testi: -

EMG: Normal.

Sonuç: Sol omuz ve sırtta kronik kas spazmı mevcuttur.

Piyano eğitimi alan öğrenciler de ise rahatsızlığın fazlaca görüldüğü yer omuz, bel ve eller olarak tespit edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan 3 öğrenciden ikisi sırt ağrısından şikâyetçi iken 1 öğrenci parmakta karıncalanma hissinin mevcut olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilere yapılan muayene ve tetkikler neticesinde 1 öğrencide karpal tünel sendromu ile quervain tenosinoviti, diğer 2 öğrencide ise belde kas spazmı tespit edilmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışma grubundaki öğrencilerin %23,80'inde karpal tünel sendromu, %38,09'unda kronik kas spazmı, %28,57'sinde tetik parmak, %16,66'sında De Quervain tenosinoviti, %7,14'ünde Ganglion kisti, %7,14'ünde Tendinit ve %7,14'ünde diğer fizyolojik rahatsızlıkların (servikal disklerde dejenerasyon, sağ biceps kası içerisinde Lenf nodu ve her iki temporomandibuler eklemde redüksiyonlu subluksasyon) olduğu saptanmıştır. Bu durumla birlikte öğrencilerin %38,60'ında (15 öğrencide) ise birden çok fizyolojik rahatsızlık tespit edilmiştir.

Çalışma grubunda yer alan 42 öğrencinin 38'inde (%90,48'inde) çeşitli fizyolojik rahatsızlıkların olduğu saptanmıştır. Gerek öğrencilerin şikâyetleri gerekse doktorların katılımcılara ilişkin hikâyeleri genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin uyguladıkları çalgı teknikleri ile uzun süren çalışma saatleri, fizyolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Gelişim çağındaki öğrencilerin fiziksel özelliklerine uygun olmayan repertuar seçimlerinin, kullandıkları çalgı tekniklerinden bağımsız olarak, çeşitli sağlık sorunlarına yol açabileceği düşünülmektedir. Yapılan çalışmalarda, bireyin fiziksel kapasitesine uygun olmayan eserlerin çalınmasının, performansla ilgili zorlanmalar, postür bozuklukları ve kas-iskelet sistemi rahatsızlıkları gibi sağlık problemlerine neden olabileceği belirtilmiş ve müzisyenlerde en sık karşılaşılan kas-iskelet sistemi problemlerinin, uygun olmayan çalışma pozisyonları ve repertuar seçimleriyle bağlantılı olduğu vurgulanmıştır (Ackerman ve Adams, 2004; Önder, 2021). Dolayısıyla, öğrencilerin fiziksel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun eserleri çalışmalarını, müzik eğitimlerinin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

Çalgı eğitimi veren öğretmenlerin muhtemel fizyolojik rahatsızlıklarla ilgili farkındalık eksiklikleri ve fizyolojik rahatsızlığa sahip olan öğrencilerin sağlık kurumlarına yönlendirme konusundaki ilgi düzeylerinin söz konusu rahatsızlıkların oluşmasında ve ilerlemesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Satıcı ve diğerleri (2019) müzik eğitimi anabilim dalındaki 17 öğretim elemanı ve I. II. III. ve IV. sınıflarda öğrenim görmekte olan 85 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, öğrenci ve öğretim elemanlarının boyun, bel ve sırt bölgelerinde fiziksel rahatsızlıklar yaşadıklarını, ayrıca çalgı çalmaktan kaynaklanabilecek başlıca rahatsızlıklar hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde, Lonsdale ve Boon (2016), öğrencilerin sağlıklı bir şekilde müzik kariyerlerini sürdürebilmeleri için sakatlanmayı önleme ve yönetme stratejilerine yönelik farkındalık ve bilgi düzeylerinin artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu çerçevede, müzik öğrencileri ve eğitimcilerinin kas-iskelet sistemi problemleri hakkında bilgi sahibi olmalarının yalnızca performansları üzerinde değil, aynı zamanda eğitim süreçleri ve genel sağlık durumları üzerinde de önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda problemlerin çözümü için üç aşamalı bir yöntem tercih edilmelidir. Problemin çözümünün birinci aşaması öğrencilere, ikincisi eğitimcilere ve üçüncüsü ise öğretim programlarına dayanmaktadır. Bunlardan birinin eksik olması problemin çözümünde etkinliği azaltacaktır.

Sporcuların performansları öncesinde antrenman yaptıkları gibi, müzik öğrencileri de çalgılarını çalışmadan önce doğru postürlerini korumaları için genel egzersizler yapabilirler. Boyun, sırt, bel kasları ile el, bilek ve kol kaslarını hazırlayabilirler. Çalışılan çalgının türüne ve hatta eserin teknik seviyesine göre kaslarını güçlendirecek, enduransı (dayanıklılığı) artırıcı egzersizler yapılabilir.

Çalgı çalmak ve çalgı eğitimi almak dayanıklılık, esneklik, hız ve refleks gerektirmektedir. Bu nedenle müzik eğitimi alan öğrenciler de sporcular gibi uygun egzersizler ve beslenme programları ile bedenlerini her daim hazır durumda tutmalıdırlar.

Öğrencilerin eğitimini alacakları çalgıların seçimlerinde isteklerinin yanı sıra, boy, el, parmak, omuz, kol, bacak, çene, diş ve dudak yapıları gibi fiziksel özellikleri doğrultusunda ve ilgili doktorlar eşliğinde seçilmesi, karşılaşılabilecek olası fizyolojik rahatsızlıkların önlenmesinde etkili olacaktır.

Eğitim-öğretim sürecinde gerek öğrenci gerekse öğretmenler, çalgı çalmaya bağlı ağrı, kasılma gibi problemlerin çözümünde ivedilikle doktor kontrolünde bilinçli tedaviye başvurmalıdırlar. Erken teşhisle tedavisi mümkün kalıcı olabilecek birçok fizyolojik rahatsızlığın tedavi edilebileceği unutulmamalıdır.

Güzel sanatlar liselerinde çalgı eğitimi alan öğrencilerdeki yaş faktörünün, öğrencilerdeki çalgı eğitimleri sürecinde oluşabilecek fizyolojik rahatsızlıkların riskini arttırdığı bilinmektedir. Bu sebeple güzel sanatlar liselerinde müzik eğitimi alan öğrencilerin çalgı eğitiminde karşılaşılabilecek hastalıklara karşı hazırlıklı olmaları için çalgı derslerinin öğretim programında fizyolojik rahatsızlıklara ilişkin bilgilere yer verilebilir.

Ülkemizdeki çalgı eğitiminin etkili ve sağlıklı yürütülebilmesi için müzik eğitimi veren bütün kurumlarda çalgı eğitiminde karşılaşılabilecek fizyolojik rahatsızlıklara ilişkin bir dersin yer alması, öğrencilerin profesyonel mesleki yaşantılarında olası fizyolojik problemlerle baş edebilmelerine zemin hazırlayacaktır. Bu durumun yanı sıra farklı kademelerde görev yapan tüm müzik öğretmenlerine hizmet içi eğitimlerle fizyolojik rahatsızlıklara ilişkin seminerler verilmelidir.

Teşekkür

Verilerin toplanması ve değerlendirilmesi sürecinde Plastik Cerrahi Uzmanı Sn. Dr. Nazlı Tosun'a, Beyin Cerrahisi Uzmanı Sn. Dr. Hasan Ocak'a, Nöroloji Uzmanı Dr. Sn. Tamer Yazar ile Nöroloji Uzmanı Sn. Dr. Neşe Şen Kaya'ya, Ortopedi Uzmanı Sn. Dr. Zafer Solak'a , Fizik Tedavi Uzmanı Sn. Dr. Hilmi Gözlükaya'ya, Radyoloji Uzmanı Sn. Dr. Çınar Köprülü ve Sn. Dr. Lütfi Topkaya 'ya çalışmada sundukları katkılarından dolayı teşekkür ederiz.

Etik kurul onayı

Çalışma izni, 11.03.2019 tarihinde T.C. Altınordu Kaymakamlığı tarafından 58336873-903.01-E.5155948 sayılı yazısı ile onaylanmıştır.

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: TT, SÖ; verilerin toplanması: TT, SÖ; sonuçların analizi ve yorumlanması: TT, SÖ; çalışmanın yazımı: TT, SÖ. 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 work permit was approved on 11.03.2019 by the T.R. Altınordu District Governorate with the official letter numbered 58336873-903.01-E.5155948.

Author contribution

Study conception and design: TT, SÖ; data collection: TT, SÖ; analysis and interpretation of results: TT, SÖ; draft manuscript preparation: TT, SÖ. 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

- Ackerman, B. J. ve Adams, R. D. (2004). Perceptions of causes of performance-related injuries by music health experts and injured violinists. *Perceptual and Motor Skills*, 99(2), 669-678. <https://doi.org/10.2466/pms.99.2.669-678>
- Akı, E. (1995). *Müziyenlerde üst ekstremite ve gövdenin değerlendirilmesi* (Tez No. 40290) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Algı, S. ve Seyhan, Z. (2018). Çalgı eğitiminde karşılaşılan sağlık sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 192-208. <https://sobider.com/DergiTamDetay.aspx?ID=4036>
- Bayraktarkatal, M. (2018). *Musculoskeletal symptoms among musicians: Individual and instrument use-related risk factors and interference with musical performance* (Tez No. 522164) [Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Çağlar, C. (1994). *Müziyenlerde en çok rastlanan kas-iskelet sistemi problemleri*. Fizyoterapistler Sempozyumu, İstanbul.
- Duranoğlu, N. E. (2015). Çalgı eğitiminde görülen kas ve iskelet rahatsızlıkları ve performansa etkileri üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 3(2), 87-97.
- Hochberg, F. H., Lavin, P., Portney, R., Roberts, D., Tinney, C., Hottleman, K., Wanger, F., Newmark, J., Cavanaugh, K. ve Noonan, M. (1988). Topical therapy of localized inflammation in musicians: A clinical evaluation of aspercreme versus placebo. *Medical Problems of Performing Artists*, 3(1), 9-14. <http://www.jstor.org/stable/45440643>
- Jameson, T. (2001). Repetitive injuries strain continue to plague musicians. www.musicianshealth.com/newpage5.htm.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Leblebicioğlu, G. (2005, Mart 11-12). *Enstrümantalist müziyenlerde el sorunları*. Müziyen Sağlığı Günleri-1 Müziyenlerde Kas iskelet Sistemi Sakatlıklarında Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Yaklaşımları Sempozyumu, İstanbul.
- Livanelioğlu, A. (1994). *Overuse sendromu*. Fizyoterapistler Sempozyumu, İstanbul.
- Lonsdale, K. ve Boon, O. K. (2016). Playing-related health problems among instrumental music students at a university in Malaysia. *Medical Problems of Performing Artists*, 31(3), 151-159. <https://doi.org/10.21091/mppa.2016.3028>
- Marxhausen, P. (2001). Musicians and injuries. www.dhebert.com/injuries.html
- Norris, R. (1993). *The musician's survival manual: A guide of preventing and treating injuries in instrumentalists*. https://musiciansurvivalmanual.com/Download_Book_files/Final%20master%20MSM.pdf
- Önder, G. C. (2021). Çalgı performansını etkileyen bedensel risk faktörleri ve koruyucu stratejiler. *İdil*, 78, 209-219. <https://doi.org/10.7816/idil-10-78-04>
- Özel, T. ve Köksal, Y. (1994). *Müziyenlerde el değerlendirmesi*. Fizyoterapistler Sempozyumu, İstanbul.
- Rozmaryn, L. M. (1993). Upper extremity disorders in performing artists. *Maryland Medical Journal*, 42(3), 255-260.
- Satıcı, Ş, Eden, Ü. S. ve Ece, A. S. (2019). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrenci ve öğretim elemanlarının müziyen hastalıklarıyla ilgili bilgi düzeylerinin incelenmesi (Baibü örneği). *Ulakbilge*, 43, 951-965. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-07-43-09>
- Yağışan, N. (2002). Farklı bir alanın profesyonel sporcuları: Müziyenler. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 183-194.
- Yağışan, N. (2004). Çalgı icracılarında kas ve iskelet problemleri ve nedenleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 561-574.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

When incorrect methods are employed during the instrumental education process, occupational diseases that musicians may encounter throughout their lives become inevitable, starting from their student years. A conscious approach by educators during this process can prevent joint, muscle-tendon, and nervous system issues that may arise in the musculoskeletal system throughout a musician's professional career.

During their education, students develop both their musical auditory skills and the physical coordination abilities required for instrumental training. In this process, students learn specific movement patterns in various body regions and strive to implement desired behavioral changes in these areas. This effort involves activating different muscle groups in the body to develop new reflexes and acquire habits. However, this process can sometimes lead to physical strain and, in the long term, permanent physiological disorders.

Individuals who intensively focus on instrumental training often experience repetitive movements and prolonged practice sessions, which place excessive strain on the musculoskeletal system. Poor posture, non-ergonomic working conditions, and the selection of instruments that are not suitable for the students' physical structures are among the factors that exacerbate such problems.

Fine arts high schools in Turkey, which form the foundation of universities that train music educators and serve as a gateway to professional music education, admit students after the 8th grade. Students beginning instrumental training during adolescence are particularly susceptible to physiological issues arising from instrumental practice due to the sensitivities associated with growth and development. For example, in this age group, where muscles and joint structures have not fully matured, intensive practice and incorrect techniques can result in permanent posture disorders or muscle injuries in individuals still in their growth phase. Moreover, the discomforts encountered during instrumental training may not only be physical but also psychological. Students may feel overwhelmed by high performance expectations, exam stress, and the pressure of time management, which can reduce motivation for the educational process and potentially lead to long-term psychological challenges.

This study examines the physiological issues observed in students receiving instrumental training in fine arts high schools, focusing on the instruments they are being trained in. Accordingly, the research question is formulated as: What are the physiological issues encountered by students receiving instrumental training in fine arts high schools.

The study aims to identify the causes of physiological issues encountered by students receiving instrumental training in fine arts high schools and to raise awareness about potential physiological problems. The importance of this study lies in drawing attention to the physiological issues that may arise during instrumental training and emphasizing the need for precautions to address these problems.

2. Method

Paragraf This descriptive study employs a survey model to investigate the causes of physiological issues observed among students receiving instrumental training in fine arts high schools and to raise awareness about potential physiological problems. The study group comprises 42 students enrolled in the Music Department of Ordu Penpe İzzet Şahin Fine Arts High School, with 15 students from the 11th grade and 27 students from the 12th grade.

Each student in the study group reported their complaints to specialists at Ordu State Hospital, including a physical therapy expert, an orthopedic surgeon, a neurosurgeon, and a plastic surgeon. The students' medical histories were recorded by the specialists, and data on physiological issues were collected through examinations such as electromyographic imaging (EMG), Tinel's test, ultrasound (USG), lumbar MRI, temporomandibular joint (TMJ) MRI, Finkelstein's test, cervical radiography, and lumbosacral radiography.

The medical histories of each student were documented by the specialist doctors, and the physical examination data were collected using Tinel's test and Finkelstein's test. Based on the findings of the physical examinations, students suspected of having pathological conditions underwent additional diagnostic tests,

including EMG, USG, lumbar MRI, TMJ MRI, cervical radiography, lumbosacral radiography, and shoulder MRI. Diagnoses were made based on these findings by evaluating the data obtained by the specialists.

Diagnoses such as tendinitis, tenosynovitis, De Quervain's tenosynovitis, and trigger finger were primarily based on physical examination findings. Ultrasonographic imaging was requested for students with suspected conditions. For De Quervain's tenosynovitis, the Finkelstein's test was deemed sufficient, while for trigger finger, diagnoses were made by identifying tendon thickening, palpable nodules, and tendon catching during movement. Tinel's test and EMG were employed for diagnosing carpal tunnel syndrome, assessing the degree of nerve compression. For chronic muscle spasms, physical examination findings were prioritized. The identified physiological issues among students were presented as percentages.

3. Findings, Discussion and Results

Paragraf When examining the physiological disorders encountered by students receiving violin training, the findings indicate that pain is predominantly experienced in the right shoulder, right arm, and back, along with pain, cramping, and stiffness in the left-hand fingers, especially the first and fifth fingers. Medical examinations revealed that these students frequently suffer from muscle spasms in the right arm, shoulder, and back, chronic mechanical muscle spasms in the lumbar region, De Quervain's tenosynovitis in the left first fingers, and trigger finger in the fifth fingers. Additionally, one student was diagnosed with a ganglion cyst in the left wrist, another with carpal tunnel syndrome in the right hand, and another with degeneration in the cervical discs.

For students receiving viola training, the complaints mainly focused on pain and cramping in both shoulders, arms, wrists, and back. Medical examinations revealed muscle spasms, bilateral carpal tunnel syndrome, and De Quervain's tenosynovitis.

Among cello students, the common issues included bilateral carpal tunnel syndrome in one student, unilateral carpal tunnel syndrome in another, muscle spasms in two students, and trigger finger in the right-hand first finger, left-hand fifth finger, and right-hand fourth finger.

Flute students commonly reported pain in the shoulders, neck, and back. Examinations revealed muscle spasms in the right shoulder, back, and neck, chronic mechanical muscle spasms, a lymph node in the right biceps muscle, carpal tunnel syndrome, a ganglion cyst in the right wrist, trigger finger in the right third and left first fingers, and reductional subluxation in both temporomandibular joints.

For students learning the bağlama (a Turkish stringed instrument), a ganglion cyst was diagnosed in the left wrist of one student. Another student exhibited De Quervain's tenosynovitis in the left hand, and another in the right. Trigger finger was noted in both thumbs of one student.

Among oud students, one had biceps tendinitis in the right arm, and both had carpal tunnel syndrome in the right wrist.

Guitar students predominantly complained of back and shoulder pain. Overall, results showed chronic muscle spasms in the back, bilateral carpal tunnel syndrome in one student, biceps tendinitis in the right arm of one student and the left arm of another, and trigger finger in the left third and right fifth fingers.

Piano students reported issues in the shoulders, lumbar region, and hands. Medical examinations revealed muscle spasms in the lower back and left shoulder, carpal tunnel syndrome in one student's left wrist, and De Quervain's tenosynovitis in the right wrist.

In the study group, 23.80% of the students were found to have carpal tunnel syndrome, 38.09% had chronic muscle spasms, 28.57% had trigger finger, 16.66% had De Quervain's tenosynovitis, 7.14% had ganglion cysts, 7.14% had tendinitis, and 7.14% had other physiological disorders (such as cervical disc degeneration, a lymph node in the right biceps muscle, and reductional subluxation in both temporomandibular joints). Additionally, 38.60% of the students (15 individuals) were diagnosed with multiple physiological disorders.

Among the 42 students in the study group, 38 (90.48%) were found to have various physiological disorders. An overall evaluation of the students' complaints and the physicians' case histories indicates that the instrument-playing techniques employed and the prolonged practice hours contributed significantly to the development of these disorders. Furthermore, it is considered that the lack of awareness among instrument instructors regarding potential physiological issues and their insufficient interest in guiding students with such conditions to seek medical attention play a role in the emergence and progression of these disorders.

Based on the results, a three-step approach should be adopted to address the problems. The first step focuses on students, the second on educators, and the third on curricula. The absence of any one of these steps would reduce the effectiveness of the solution.

Similar to how athletes perform warm-up exercises before their events, music students can engage in general exercises to maintain proper posture before practicing their instruments. They can prepare their neck, back, and lower back muscles, as well as their hand, wrist, and arm muscles. Exercises that strengthen muscles and improve endurance, tailored to the type of instrument and even the technical level of the piece being studied, can be implemented.

Playing an instrument and receiving instrument training require endurance, flexibility, speed, and reflexes. Therefore, music students, like athletes, should keep their bodies in optimal condition through appropriate exercise and nutrition programs.

In addition to their preferences, students should select instruments based on their physical characteristics, such as height, hand, finger, shoulder, arm, leg, jaw, teeth, and lip structures, in consultation with relevant medical professionals. This can help prevent potential physiological disorders.

During the educational process, both students and teachers should promptly seek medical attention and consciously pursue treatment under a doctor's supervision for issues such as pain and muscle spasms associated with instrument playing. It should not be forgotten that early diagnosis can enable the treatment of many potentially permanent physiological disorders.

It is known that the age factor among fine arts high school students increases the risk of physiological disorders during the instrument training process. For this reason, information on physiological disorders that students may encounter in instrument education should be included in the curricula of instrument lessons in fine arts high schools.

For instrument education in Turkey to be conducted effectively and healthily, all institutions providing music education should include a course on physiological disorders that may arise in instrument training. This would prepare students to cope with potential physiological problems in their professional careers. Additionally, seminars on physiological disorders should be provided through in-service training to all music teachers working at various educational levels.

Koristlerin görüşlerine göre amatör koroda görev almanın yaşam doyumları üzerindeki etkisi (Tokat halk eğitim korusu örneği)

The impact of participation in an amateur choir on life satisfaction according to choristers' opinions (a case study of the Tokat public education choir)

Banu Geboloğlu¹

¹ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye.

ÖZ

Öznel iyi oluşun unsurlarından biri olarak bilinen yaşam doyum kavramı, Mutluluk ve benzeri durumları kapsayan bir refah durumu olarak tanımlanmaktadır. Yaşam doyumu pek çok araştırmacı tarafından maddi durum, kişisel gelişim, sağlık, üretkenlik, sosyal ilişkiler, güvenlik, toplumsal katılım ve duygusal refah gibi kavramlarla ilişkilendirilmiştir. Tokat halk eğitim korusu örneğinde amatör korolarda görev almanın yaşam doyumu üzerindeki etkilerinin araştırıldığı bu makalede nitel araştırma yöntemine ve görüşme tekniğine başvurulmuştur. 2023-2024 yılında Tokat 'ta faaliyet gösteren ve halk eğitim merkezinde açılan Türk sanat müziği korusu üyeleri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir ve ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmada, 18 kadın, 9 erkek, toplam 27 üye yer almıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanıldığı araştırmada, araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilmek üzere bir görüşme sorusu hazırlanmış ve verilerin analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırmada temaların belirlenmesi sürecinde, Veenhoven'ın (1996) yaşam doyumu unsurlarına ilişkin açıklamalarından faydalanılmış ve bu doğrultuda, temalar kişisel ve sosyal temaları oluşturulmuştur. Kişisel etki temasına ilişkin oluşturulan kodlar: mutluluk, pozitif bakış açısı, özgüven, müzikal gelişim, huzur, neşe ve özbakım becerisi; sosyal etki temasına ilişkin oluşturulan kodlar ise: sosyalleşme ve iletişim becerisi şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, müziğin bir araç niteliğinde olduğunu ve bireylerin ruhsal, psikolojik iyilik hallerine bu sayede katkıda bulunduğunu dolayısı ile koristlerin yaşamlarına anlam kattığını, yaşam doyumlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: yaşam doyum, amatör koro, halk eğitim, korist

ABSTRACT

Life satisfaction, an element of subjective well-being, is understood as a state of well-being that includes happiness and similar aspects. Life satisfaction has been associated by many researchers with concepts such as financial status, personal development, health, productivity, social relations, security, social participation, and emotional well-being. This article, investigating the effects of participating in amateur choirs on life satisfaction with a case study of the Tokat Public Education Choir, employed qualitative research methods and interview techniques. The study group consisted of members of the Tokat Public Education Center Turkish Classical Music Choir for the 2023-2024 year. Participants were selected using an easily accessible and criterion sampling method, resulting in a total of 27 members, 18 female and 9 male. In this study, which used a semi-structured interview technique, an interview question was prepared by the researcher for participants, and data was analyzed using content analysis. For theme determination, Veenhoven's (1996) elements of life satisfaction were referenced, organizing themes under two main categories: personal and social. Codes

Banu Geboloğlu – banu.gebologlu@gop.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 11.11.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 24.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

for the personal impact theme included happiness, positive outlook, self-confidence, musical development, peace, joy, and self-care skills; for the social impact theme, the codes were socialization and communication skills. Findings from this research reveal that music serves as a medium that contributes to individuals' spiritual and psychological well-being, thereby adding meaning to choristers' lives and positively influencing their life satisfaction.

Keywords: life satisfaction, amateur choir, public education, chorus

1. GİRİŞ

Evrensel bir dil olarak da tanımlanabilen sanat kavramı, sanatçının duygularını ve düşüncelerini ifade etmesini sağlayan bir aktarım aracıdır. Bireyin kendi yaşam deneyimleri sınırlı olduğundan, sanat insanın yaşantı dünyasını zenginleştirerek geniş bir duygusal çeşitlilik sunar. Sanatın sağladığı yarar da bu zenginleşmeden kaynaklanır (San, 2008). İnsanların hayat tecrübelerini anlamlı kılan sanat, aynı zamanda toplumun kültürünü yansıtır ve şekillendirir. Sanat ve kültür kavramı, insanların duygu ve düşüncelerini ifade ettiği, aynı zamanda toplumsal ilişkilerini de güçlendirebilen iki önemli kavramdır. Kültür, belirli bir topluluğun yaşam tarzını şekillendiren değerler, adetler, inançlar ve uygulamaların birleşimi olarak özetlenebilir (Eagleton, 2005). Birbirleriyle girift halde olan kültür ve müzik, belirli bir topluluğun duygusal ifadesini, tarihini ve toplumsal dinamiklerini yansıtan değerler, adetler, inançlar ve uygulamaların birleşimini seslerle anlatan bir türdür. Müzik aynı zamanda, insanların duygusal ifadesini zenginleştirme, hayat tecrübelerini paylaşma ve sosyal ilişkileri pekiştirme amacıyla ortak bir dil sunar. Bu müzikal anlatım, duygusal zenginliği artırarak izleyicileri o duygunun bir gözlemcisi gibi hissettirebilir ve bu bireysel ya da müşterek olarak gerçekleştirilebilir. Toplu olarak yapılan müzikal anlatımlar, çalgı ya da gruplarından oluşabilir. Tarihi kaynaklar, topluca müzik yapma geleneğinin Sümerler dönemine kadar uzandığını ortaya koymaktadır (Emnalar, 1992). Tarih kaynakları, İbraniler'in krallarından Davut Peygamber döneminde, İbrani toplumunda büyük toplulukların bir araya gelip müzik yaparak şarkı söylediklerini göstermektedir (Emnalar, 1992). Eski Yunan'da, kişiler hem koroyu oluşturur, yani müzikli şiirleri okur, hem de dans ederdi. Türklerde ise koro kavramı, İslamiyet'ten önce toplu icra olarak adlandırılmıştır ve ilk toplu icra, Şamanizm devrinde dini veya özel törenlerde topluca çalıp söylemeleri şeklinde görülmektedir (Emnalar, 1992). Osmanlı Devleti'nin kuruluşuyla birlikte, Türk müziği toplu icrası için olumlu şartlar ve imkanlar ortaya çıkmış, devletin desteklediği çeşitli kurumlar aracılığıyla müzik icrası sistemli bir yapıya kavuşmuştur (Yıldırım, 2011). Eski bir geçmişi olan Türk müziği toplu icra geleneği, radyoların kurulması ile birlikte, artık koro müziği olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Türk halk müziğinde koro kavramına uygun ilk topluluk, 1940 yılında Ankara Radyosu'nda kurulan ve Muzaffer Sarısözen'in şefliğini yaptığı "Yurttan Sesler" topluluğudur (Emnalar, 1992). Türk sanat müziğinde ilk klasik koro ise, 1921'de Cemil konserlerinde, Bestekar Ali Rifat Çağatay tarafından yönetilmiştir. İlk klasik koro programları ise Mesut Cemil'in liderliğinde İstanbul ve Ankara radyolarının kuruluşuyla başlamıştır (Emnalar, 1992). Koroları kurulma amaçlarına göre amatör (özengen) ve profesyonel korolar olarak ikiye ayrılırlar. Koristler için profesyonel korolar mesleki, amatör korolar ise hobi amacı taşırlar. Amatör koro olarak tanımlanan halk eğitim merkezleri bünyesindeki korolar, farklı müzik türlerini öğrenmek, bu müzik türlerini, kültürlerini geniş kitlelere aktarmak ve sosyal etkileşimi artırmak amacıyla faaliyet gösterirler.

Korolar, ruhsal ve bedensel sağlığa olumlu katkılarda bulunarak ait olma hissi ve beraber çalışabilme gibi aktivitelerle bireyleri mutlu eder. Koro müziği, bağımsızlık sistemini güçlendirerek stresin, kaygının ve depresyonun azalmasına yardımcı olur (Akgün ve Kıyak, 2023). Korolar bireylerin müzik sevgisi, kültürü ve gerçek arkadaşlığı ve insan sevgisini bulduğu topluluklardır; bu birlikteliklerden kazandıkları alışkanlıkları hayatları boyunca sürdürürler. Birleşme ve bütünleşmeden doğan gücü burada keşfederler, birlikte çalışmanın mutluluğunu ve sorumluluğunu hissederler, başarının sevincini ve başarısızlığın hüsrânını yine orada paylaşırlar (Egüz, 1998).

Koro faaliyetleri bireylerin özgüvenini ve motivasyonunu artırmasının yanında, sosyal anlamda ve iletişim becerilerinde gelişme sağlar. Şarkı söyleme, topluluk içinde aidiyet duygusu, paylaşımcılık, ortak çözüm arama, yardımlaşma ve birlikte dayanışma gibi sosyal faydalar sunabilir (Uyar ve Temiz, 2019). Dolayısı ile anlamlı ilişkiler kurmak, keyif alabileceği aktivitelere zaman ayırmak gibi kendine uygun bir yaşam tarzı belirleyen koristlerin yaşam doyumu da pozitif bir etki altında kalabilir.

Yaşam doyumu, öznel iyi oluşun unsurlarından biridir (Pavotve Diener, 1993). Diener (1984) öznel iyi oluşu, pozitif ve negatif duyguları içerisinde barındıran, öznel olan ve bireyin yaşamının tamamının her alanını kapsayan bir kavram olarak tanımlamaktadır. Literatürde öznel iyi oluş, mutluluk teriminin eşanlamlısı olarak kabul edilir (Diener, 1994). Diener (1984) öznel iyi oluşun, bireylerin yaşam doyumları ve iyi ya da kötü

hisleri hakkında yaptıkları bir değerlendirme olduğunu belirtir. Dolayısı ile yaşam doyumu, mutluluk kavramı ile ilişkilendirilebilir. Yaşam doyum kavramından ilk defa, Neugarten, Havighurst ve Tobin bahsetmiştir (Avcı, 2020; Avşar, 2020; Cindiloğlu vd., 2017; Deveci, 2020; Kara vd., 2014; Şimşek ve Büyükkıdık, 2016). Neugarten ve diğerlerine ve diğerlerine göre (1961) yaşam doyumuna, bireyin arzuları ile kendinde mevcut olanlar arasındaki kıyaslamadan ulaşılır ve bu mutluluk gibi iyi olma halidir. Bireyin kendi hayatını öznel ve bilişsel olarak değerlendirmesi yine yaşam doyum tanımlarından biridir (Kaba vd., 2017; Korkmaz vd., 2015). Yaşam doyumunu, yaşamla ilgili bilişsel bir memnuniyet duygusunu ifade eder. Duygusal ve bildirilen memnuniyet yargıları, insanların yaşamları ve koşulları hakkındaki değerlendirmelerini temsil eder (Diener ve Suh, 1997). İnsanların sosyal ilişkiler ağı içinde şekillenen bilişsel varoluş süreçleri, onların duygusal ve psikolojik durumlarını etkileyerek, kendilerini mutlu olarak tanımlamalarına yol açabilir ve bu da doyumun temelini oluşturur (Balci vd., 2019). Bireyin kendi belirlediği hedeflere ulaşma düzeyi, yaşam doyumunu olarak ifade edilebilir (Aysan ve Bozkurt, 2004). Appleton ve Song'a göre (2008) yaşam doyumunun bireyin gelir düzeyi, meslek ve sosyal statüsü, refahı, hükümet politikalarından memnuniyeti sosyal ağlar ve aile geleneği şeklinde farklı değişkenleri vardır. Pek çok araştırmacı, yaşam doyumunu çeşitli ilgi alanlarıyla ilişkilendirir. Argyle (2001) para, sağlık, iş, sosyal ilişkiler, eğlence, konut ve eğitimden söz eder. Flanagan (1978) ekonomik durum, sağlık, ebeveynlik, sosyal ilişkiler ve kişisel gelişimi içeren 15 bileşene odaklanır. Veenhoven (1996) ise yaşam doyumunu oluşturan unsurları sosyal ve kişisel kaynaklar ve kişisel kabiliyetler şeklinde belirtmiştir.

Koroya katılım sağlamak, yaşam doyumunu iyi yönde etkilemektedir. Literatür incelendiğinde, bu bulgunun desteklendiği gözlemlenmektedir. (Ardahan ve Akdeniz, 2019; Clark ve Harding, 2011; Skingley vd., 2016; Şenman, 2021; Yağcı ve Kapıkıran, 2019).

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Tokat halk eğitim merkezi Türk sanat müziği korosuna aktif bir şekilde katılan koristlerin görüşleri çerçevesinde amatör bir koro deneyimine sahip olmanın, onların yaşam doyumları üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırma sorusu şu şekildedir: Tokat halk eğitim korusu örneğinde amatör korolarda görev almanın yaşam doyumları üzerindeki etkileri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Amatör korolara katılan koristlerin yaşam doyumlarının nasıl etkileneceğini inceleyen bu araştırma, korolara katılımın bireylerin yaşam doyumunu artırmadaki rolüne dikkat çekmesi açısından önemlidir. Bu araştırma sonuçlarından yola çıkarak müzik terapi, müzik eğitimi, sosyal destek merkezlerinin ya da diğer eğitim programlarının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunabilmesi açısından da araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırma, müzik psikolojisi ve sosyal bilimler arasındaki etkileşimleri güçlendirmesi ve bireylerin yaşam kalitelerini artırmak için, korolara katılımın sağlanması açısından önemlidir.

2. YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemi ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmayı yöneten araştırmacılar, insanların hayatlarını ve dünyayı nasıl anlamlandırdıklarıyla detaylı bir şekilde ilgilenir; nitel araştırmaların birincil amacı, bu anlamları gün yüzüne çıkarmaktır (Merriam, 2015). Bireyler arasında yapılan sözlü etkileşim sürecine "görüşme" denir; bu iletişim biçimi, araştırmacının belirli sorular etrafında bilgi toplama amacıyla ilgili kişilerle gerçekleştirilen bir veri toplama yöntemidir ve genellikle derinlemesine bilgi sunma kapasitesine sahiptir (Büyükköztürk vd., 2020).

2.1. Çalışma Grubu

2023-2024 yılı Tokat halk eğitim merkezi Türk sanat müziği korusu üyeleri, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Katılımcılar, kolay ulaşılabilir ve ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örneklemede, öncesinden saptanan bazı koşulları sağlayan durumların hepsinin incelenmesi temel anlayışı oluşturur. Bu kriterler araştırmacı tarafından belirlenebileceği gibi, önceden hazırlanmış bir liste de kullanılabilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada, zamanı daha verimli kullanarak aynı zamanda araştırma maliyetlerini azaltarak avantaj sağlamak amacıyla, kolay ulaşılabilir örneklem tercih edilmiştir. Koroya düzenli katılım ve bir yıldan az olmayacak şekilde devamlılık sağlama kriter olarak belirlenmiştir. Araştırma, 18 kadın, 9 erkek, toplamda 27 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan 27 katılımcı K1a, K2b, K3c,.....K27z şeklinde kodlanmıştır. Aşağıda Tablo 1'de, katılımcıların koro deneyim süreleri ve cinsiyetleri ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1*Katılımcı Bilgileri*

Katılımcı Kodları	Koro Deneyimi (Yıl)	Cinsiyet
K1a	1	Kadın
	1	Kadın
K2b	3	Erkek
	7	Kadın
K3c	5	Erkek
K4d	2	Kadın
K5e	1,5	Kadın
K6f	4	Kadın
K7g	1,5	Kadın
K8h	9	Kadın
K9ı	5	Kadın
K10i	2	Kadın
K11j	4	Kadın
K12k	4	Erkek
K13l	1	Kadın
K14m	2	Erkek
K15n	2	Erkek
K16o	3	Erkek
K17ö	2	Erkek
K18p	2	Erkek
K19r	5	Kadın
K20s	8	Kadın
K21ş	5	Kadın
K22t	5	Erkek
K23u	5	Kadın
K24ü	1,5	Kadın
K25v	8	Kadın
K26y		
K27z		

2.2. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Görüşmelerin yarı yapılandırılmış teknikle gerçekleştirildiği araştırmada, araştırmacı tarafından katılımcılara yöneltilmek üzere bir görüşme sorusu hazırlanmıştır. Görüşmeler esnasında, koro çalışmalarının yapıldığı Tokat halk eğitim merkezinde koristlere toplu olarak araştırma konusuna ilişkin bilgi verildikten sonra, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen koristlerle Tokat halk eğitim merkezinde ve koro çalışmalarının olduğu günlerde yüz yüze görüşülmüştür. Görüşmelerin kaydedilmesi için katılımcılardan izin alınmıştır ve görüşmeler yaklaşık olarak 3 ile 9 dakika arası sürmüştür.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerinin analizinde kullanılan teknik içerik analizidir. İçerik analizi uzmanı, dokümanlar üzerinde detaylı bir şekilde çalışır. İncelediği mesajları anlamaya çalışırken aynı zamanda anladıklarını doğrulama ve sağlam temellere oturtma çabasında bulunur. Bu iki işlev, pratikte birbirini tamamlayarak uygulanmalıdır (Bilgin, 2006). İçerik analizinde, sadece verilere kod vermek ve bu kodlara dayalı sınıflandırmalar yapmak yeterli değildir; aynı zamanda kodların belirli kategoriler altında düzenlenmesi ve bu şekilde temaların ortaya çıkarılması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Verilerin analizinde, dinlenen ses kayıtları ve görüşme verileri olduğu gibi transkript edilmiştir. Veri kayıtlarının, doğru bir biçimde kaydedildiğini doğrulamak amacıyla incelenmiş ve aktarımın doğru şekilde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Veri kaybını engellemek için gerçekleştirilen bu kontrol aşamaları sonucunda herhangi bir veri kaybı yaşanmadığı görülmüştür. Transkript edilen tüm görüşmeler incelenmiş ve temalar ile kodlar oluşturulmuştur. Araştırmada temaların belirlenmesi sürecinde, Veenhoven'ın (1996) yaşam doyumu unsurlarına ilişkin açıklamalarından faydalanılmış ve bu doğrultuda, temalar kişisel ve sosyal olarak belirlenmiştir. Belirlenen kodlar, alanı Türk müziği ve eğitim bilimleri olan uzmanların görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Araştırmacının, araştırılan olguları veya olayları tüm yönleriyle ele alarak bir bütün oluşturabilmesi için, elde edilen verileri ve ulaşılan sonuçları doğrulamak adına çeşitli yöntemlere başvurması gereklidir; bu yöntemler arasında çeşitleme, katılımcı onayı, meslektaş doğrulaması gibi ek yaklaşımları kullanmak yer alabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini artırmak adına, araştırmacı tarafından çeşitli önlemler alınmıştır. İç geçerliği artırmak amacıyla, görüşme formu için hazırlanan sorunun uygunluğu ve anlaşılabilirliği konusunda uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme sorusu revize edilmiş ve sorunun nihai hali oluşturulmuştur. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, katılımcı cevapları araştırmacı tarafından sık sık teyit edilerek iç geçerliliği artıran unsurlar arasında yer almıştır. Araştırmanın dış geçerliliğini güçlendirmek için ise araştırmanın metodolojisi ve bulguların planlanma süreçleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. İç güvenirliliği güçlendirmek amacıyla, katılımcı görüşmeleri neticesinde kaydedilen veriler, doğrudan alıntılar yapılarak bulgular bölümünde sunulmuştur. Alanında uzman üç akademisyenin görüşlerine sunulan kodlar ve temaların, bu değerlendirme sonrasında uzmanlar ile araştırmacı arasında tutarlılık oluşturmuştur.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, amatör koroya katılan koristlerin görüşleri doğrultusunda, koroda görev almanın, onların yaşam doyumları üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla toplanan verilerin analizi ve bulgulara yer verilmiştir. Araştırma sonuçları tema ve kod şeklinde sunulmuştur. Bulguları desteklemek için, katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan direkt alıntılar yapılmıştır. Amatör koroların, koristlerin yaşam doyumları üzerindeki etkisine ilişkin oluşturulan temalar ve kodlar Tablo 2'de belirtildiği gibidir.

Tablo 2*Koristlerin Görüşlerine Göre Koroda Görev Almanın Yaşam Doyumları Üzerindeki Etkisi*

Temalar	Kodlar	Katılımcılar
Kişisel Etki	Özgüven	K1a, K2b, K3c, K5e, K7g, K10i, K13l, K14m, K16o, K17ö, K19r, K21ş, K22t, K23u, K24ü, K27z
	Müzikal Gelişim	K2b, K3c, K5e, K10i, K14m, K15n, K16o, K19r, K20s, K21ş, K23u, K25v, K27z
	Özbakım Becerisi	K7g, K15n
	Mutluluk	K1a, K2b, K3c, K4d, K5e, K6f, K7g, K8h, K9ı, K10i, K11j, K12k, K13l, K15n, K16o, K17ö, K18p, K19r, K20s, K21ş, K22t, K23u, K24ü, K25v, K26y, K27z
	Huzur	K1a, K2b, K4d, K5e, K6f, K10i, K11j, K12k, K16o, K18p, K20s, K21ş, K22t, K24ü
	Neşe	K1a, K2b, K6f, K9ı, K11j
	Pozitif Bakış Açısı	K2b, K6f, K8h, K10i, K11j, K12k, K13l, K14m, K15n, K17ö, K18p, K20s, K21ş, K22t, K23u, K24ü, K25v
Sosyal Etki	Sosyalleşme	K1a, K2b, K5e, K6f, K7g, K8h, K9ı, K10i, K11j, K12k, K13l, K14m, K15n, K16o, K17ö, K18p, K21ş, K22t, K23u, K24ü, K25v, K26y, K27z
	İletişim Becerisi	K6f, K8h, K9ı, K10i, K15n, K17ö, K21ş, K22t, K23u, K26y, K27z

Tablo 2’de kişisel etki temasına ilişkin oluşturulan kodlar: mutluluk (26), pozitif bakış açısı (17), özgüven (16), müzikal gelişim (13), huzur (14), neşe (5) ve özbakım becerisi (2) şeklindedir. Sosyal etki temasına ilişkin kodlar ise: sosyalleşme (23) ve iletişim becerisi (11) şeklindedir. Bu kodlar, katılımcı yanıtlarından örneklerle aşağıda belirtilmiştir.

En fazla katılımcının, mutluluk kodunda yer aldığı tespit edilmiştir. Örneğin katılımcılardan K4d “Korolar her zaman benim için bir mutluluk olmuştur çünkü ben şarkı söylemeyi çok seviyorum, şarkı söylemek bana mutluluk veriyor. Dolayısı ile bunu birlikte, birçok kişi ile yapmak da daha ayrı bir mutluluk veriyor.” K17ö “Ben şarkı söylemeyi çok seviyorum. Söylediğiniz şarkının karşıya geçmesi hem mutluluk hem doyum oluşuyor.” K25v “Mutsuz olduğumda bile beni mutlu hale getiriyor. Bir an evvel halk eğitime gidiyim, pazartesiye bekliyorum, perşembeye bekliyorum.” K27z “Etkisi o kadar büyük ki, yaşıma göre en mutlu olan kişiyim grubun içinde... Sahneye çıkınca hayalimi gerçekleştirdim. O sahneye ait olarak kendimi her zaman düşünmedim ama verdiğim emeğin karşılığını o sahnede de olsa o kendime verdiğim çeki düzenle çok mutlu etti beni.” şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Pozitif bakış açısı kodu için, örneğin katılımcılardan K2b “Genel olarak pozitiflik kattığı için bizlere, biz daha olumlu bakış açılarında sahip oluyoruz. Daha kaotik şeylerden, stresten uzak daha olumlu daha sakin daha dingin hayat yaşamamız üzerinde ciddi etkisi oluyor.” K14m “Ruhsal çok şey katıyor bana, kattı da. Hayata bakış tarzınız olumlu oluyor. Kara düşünceler değil de pozitif düşünceler ve bunu da karşıya yansıtıyorsunuz.” K25v “Fark ettiniz mi bilmiyorum, ben rahatsızım kemoterapi alıyorum. Benim için burası sanki hayatımın merkezi gibi, duyduğum anda hiç üzülmedim bu hastalığa yakalandığımı. Koroya giderim, şarkılarımı da söylerim devam ederim. Açılışının ilk gününden beri, ağır kemoterapi aldığım dan beri dün kemoterapi alıyorum bugün koroya dahil oluyorum ve maskemi takıyorum ve gittiğim zaman bana 500 tane şey verseler o kadar doping oluyor ki benim hastalığıma öyle bir çare oluyor ki doyuruyor ki bu, hiçbir yan etkisini görmedim aldığım ilaçların. Haftada iki gün koro olması beni çok doyuruyor pazartesi Perşembe. Yarın mesela kemoterapi alacağım, bugün ben burada doydum ya, yarınki vız geliyor benim için.” K22t “Kafamda kızdığım bir şeyi okulda mı kızdım, arkadaşlara mı, çevremdeki insanlara mı, koroya geldiğim zaman ben unuttuyordum. Koro çalışmalarından sonra, çıktığım zaman sanki hiçbir şey olmamış gibi oluyordu. Bunu ben kendimde görünce, çevremdeki arkadaşlarıma falan bahsetmeye başladım. Sonra komşularıma söylemeye başladım, tanıştığım insanlara söylemeye başladım. Ben kendimi daha iyi hissediyorum, daha sağlıklı, daha kızdığım şeyler beni artık rahatsız etmiyor. Sinirlenmiyorum, sakinim” şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Özgüven kodu için, örneğin katılımcılardan K3c “Koronun bana kattığı en önemli şeylerden biri, toplum içerisinde söz alma, konuşma kendini ifade edebilme kabiliyetimi, özgüvenimi geliştirdi.” K10i “Koroya çıkıp soloyu söyleyebilmek özgüvenimi artırıyor.” K22t “Tokat küçük bir yer ve bende özgüven eksikliği vardı. Toplum önünde yüksek sesle bir şey söyleyemedim. Ben koroya başladığım zaman özellikle solo söylemeye başladığım için kendime özgüvenim geldi.” K27z “Hocanın şarkını öğrenebildin, söyleyebilmişsin demesi var

ya ben sahneye çıkmış kadar oluyorum. O özgüveni almak birkaç kişinin içinde iki cümleyi yanlış söylememek yani öyle." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Müzikal gelişim kodu için, örneğin katılımcılardan K2b "Koroda daha güzel icrayı, doğru okumayı öğreniyoruz." K5e "En azından burada eğitim alıyoruz sesini de eğitiyorsun, nota eğitimi alıyorsun." K15n "Eğitim alıyoruz burada, notasıyla okuyoruz. Bu sayede eserleri doğru öğrendiğimi düşünüyorum." K20s "Hem eğitilmiş oluyoruz hem eserleri okuyoruz. Hocamız anlatıyor konservatuvar dersleri gibi belli bir disiplin, saygı çerçevesinde." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Huzur kodu için, örneğin katılımcılardan K1a "Ruhuma dinginlik veriyor. Sakinlik veriyor." K11j "Ruh sağlığıma iyi geliyor. Terapi gibi geliyor." K18p "Koro olduğu gün çok daha dinlenmiş, rahat sanki huzur bulmuşçasına eve gidiyorum." K10i "Ben hemşireyim, zor bir meslek icra ediyorum ve iki çocuğum var ve koroya katılmam evime gittiğimde daha huzurlu olmamı sağlıyor." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Neşe kodu için, örneğin katılımcılardan K2b "Akşama koro olduğunu bildiğimiz için tatlı bir sevinç oluyor içimizde." K6f "Bir kere kendimi daha mutlu, neşeli ve iyi hissetmemi sağlıyor." K9ı "Çalışıyorum, koro çalışmalarına gelmek için işten çıkıp buraya geliyoruz belli bir vakit ayırıyoruz. İsteyerek sevinçle geliyorum." K11j "Korodan eve gidince neşeli gidiyorum, eşime de gülüyorum. Bir şey söylerse aman sus ben şu an çok neşeliyim bozma diyorum." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öz bakım becerisi kodu için, örneğin katılımcılardan K7g "Öz bakım olarak da etkisi oldu. Buraya gelirken kendime kişisel bakım olarak da daha dikkat ediyorum. Bu konuda da etkisi oldu." K15n "Bir de sahne ortamı bakımlı olmanızı gerektiriyor. Bakımlı olmak için de kilonuza dikkat ediyorsunuz. Cilt bakımı, saç bakımı falan filan derken kendinize bakmayı öğreniyorsunuz." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Sosyalleşme kodu için, örneğin katılımcılardan K5e "Tamamen sosyal etkisi var. Buraya geldiğim zaman değişik insanlarla karşılaşıyorum, işyerimde hep müşteri ile karşılaşıyorum ama buradaki arkadaşlık duyguları daha başka bir şey." K7g "Sosyal olarak farklı insanları tanıdım çünkü ben iş gereği çocuklarla ilgili bir mesleğim var, velilerle de iletişimim var ama burada sosyal hayatım daha da çok gelişti. Daha farklı meslekten insanlar farklı kişilikler tanıdım." K10i "Müzikle uğraşan insanların daha açık görüşlü aydın insanlar olduğunu düşünüyorum. Onların arasında olmak beni Boş işler yapacağıma buraya geliyorum. Sosyal anlamda farklı meslek gruplarından insanlarla birlikte olmak müthiş bir şey." K13l "Bu koroda çok farklı yaş grupları ve meslek gruplarıyla beraberiz. Çok farklı yaş gruplarıyla ortak paydada bu kadar paylaşabileceğimiz bir ortamı normal sosyal hayatımda yakalamayabilirim. Öğrenciler var, yaşı ileri abilerimiz ablalarımız var ve o an daha çok teyze, amca abi gibi değil de o an senin bir korist arkadaşın, onu hissediyorsun. Aynı ortak paydayı paylaşıyorsun, bu farklı bir deneyim bence. Sosyal açıdan farklı bir paylaşım olduğunu düşünüyorum." K19r "Normal hayatta oturduğum yerde mırıldanıyorum, arkadaşlarla bir araya gelince şarkı söylüyorum herkes tarih ver biz gelelim koroya diyor. İnsanların sizi şarkı söyleyen bir insan olarak benimsemesi tabii ki size mutluluk veriyor." K18p "Sadece müzik değil bunun yanında birçok arkadaş ediniyoruz, sosyal açıdan da bizi destekliyor. Her meslekten, her alandan arkadaşlarımızın olması güzel bir şey... En etkili olan yanı, sosyal hayata daha çok katılmamızı sağlaması. Çevremiz de bu şekilde genişlemiş oldu. Yeni arkadaşlıklar, yeni dostluklar." şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

İletişim becerisi kodu için, örneğin katılımcılardan K1a "Daha çok çevren oluyor, daha çok birleriyle iletişim halinde oluyorsun." K10i "İşimde de özel çevremde de daha verimli iletişim kuruyorum." K15n "İletişim kurmakta belli kalıplarımız vardır yöreye göre, onlar gelişti. Eskisi gibi öyle olmalı düşüncesinden çıkıyorsunuz, o dönemin konuşma tarzı, iletişimi, insanların birbirlerine olan bakış açısı en güzel bunu öğrendim." K22t "İletişim anlamında da belki 10 15 kişiyle başladık ama bu gitgide daha da büyüdü. Bu arada iletişimlerimiz de daha düzgün oldu." şeklinde düşüncelerini paylaşmışlardır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Tokat halk eğitim merkezi korosuna katılan koristlerin, koroya katılımlarının yaşam doyumları üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmanın bulguları, koristlerin yaşam doyumlarının önemli ölçüde etkilendiği yönündedir. Bu bulgular, koroya katılımın faydaları üzerine yapılan ve özellikle kişisel, sosyal kazanımlara vurgu yapan önceki araştırmaları desteklemektedir.

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda kişisel ve sosyal temaları oluşturulmuştur. Bu temalar altında mutluluk, pozitif bakış açısı, özgüven, müzikal gelişim, huzur, neşe, özbakım becerisi, sosyalleşme ve iletişim becerisi şeklinde oluşturulan kodlar, amatör korolara katılımın koristlerin, dolayısı ile toplumun üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Araştırmanın bulguları, müziğin bir araç niteliğinde olduğunu ve koristlerin ruhsal, psikolojik iyilik hallerine bu sayede katkıda bulunduğunu dolayısı ile yaşamlarına anlam kattığını ortaya koymuştur.

Mutluluk, pozitif bakış açısı, özgüven, müzikal gelişim, huzur, neşe, özbakım becerisi koro çalışmalarının koristlerin kişisel gelişimlerine olan katkılarını vurgulamaktadır. Bireylerin yaşam doyumunu artırmada kişisel gelişim önemli unsurlardan biridir. Kendini keşfeden birey, potansiyelini artırabilir, hedeflerin ulaşmakta daha kararlı olabilir ve bu durum, onun yaşam doyumunu doğrudan etkileyebilir.

Araştırmanın öne çıkan en belirgin bulgusu mutluluktur. Koroya katılan koristler, şarkı söylemenin ve birlikte müzik yapmanın yaşamlarına büyük bir tatmin ve mutluluk kattığını ifade etmişlerdir. Bu durum, koroya katılımın koristler üzerindeki pozitif psikolojik etkilerini göstermektedir. Ayrıca koristlerin gelecekteki ruh sağlığı üzerinde olumlu etkiler yaratacağı düşünülmektedir. Mutluluk ve hoşnutluk, bireylerin yaşam doyumlarını olumlu anlamda etkileyen bir unsurdur (Erdinç, 2018). Koronun etkileri üzerine yapılmış olan araştırmalarda, koroya katılmanın bireylerin mutluluk düzeyini artırdığı tespit edilmiştir (; Clift ve Hancox, 2010; Cohen, 2009; Coşkun, 2018; Döş vd., 2019; Göktaş, 2017; Gül, 2018; Hopper vd., 2016; Joseph ve Southcott, 2014; Koç, 2019; Moss vd., 2018; Sökezoğlu Atılğan ve Ördəkçi, 2015; Türüdü, 2019; Yurtman, 2017). Dolayısı ile bu araştırma ve diğer araştırmalar arasında, benzerlik bulunduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, koroya katılmanın, koristlerin yaşamlarına mutluluk ve tatmin kattığı, bireylerin ruh sağlığını desteklediği, dolayısı ile yaşam doyumlarını da olumlu yönde etkilediği ifade edilebilir.

Koristlerin büyük bir kısmı, koroya katılımın kendilerine pozitif bakış açısı kazandırdığını, stresli ve karmaşık durumlarda bile daha olumlu ve sakin kalabildiklerini, stresle başa çıkabildiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu koroya katılımın, koristler üzerinde bir tür duygusal ve zihinsel denge aracı görevi üstlendiğini ve onlara günlük yaşamlarındaki zorlukların üstesinden gelmeleri için onlara kolaylık sağladığını göstermektedir. Bu durum, koristlerin bireysel ve toplum içindeki etkileşimlerinde de yararlı bir kazanım olarak düşünülebilir ve yaşam doyumlarını da dolaylı olarak olumlu etkileyebilir. Bu sonuçlar Yurtman'ın (2017) ve Türüdü'nün (2019) çalışmasındaki sonuçlarla örtüşmektedir.

Bir diğer önemli bulgu özgüvendir. Koristler koroya katılmaları sayesinde, sosyal ortamlarda daha iyi bir şekilde kendilerini anlatabildiklerini; sosyalleşirken ve iletişim kurarken daha özgüvenli olduklarını vurgulamışlardır. Özgüven, bireylerin kendilerini yeterli hissetmeleri, başarılı olabilmeleri ve sosyal ortamlarda etkili olmaları açısından önemlidir. Kişisel yeterlilik inançları, bireylerin kişisel ve sosyal hayatlarındaki başarılarını da etkileyen bir faktördür (Bandura, 1997). Özgüven, bireylerin bireysel başarılarını yükselterek onları topluluk içinde daha etkin kılar. Bu sayede özgüveni gelişmiş birey, kişisel ve sosyal düzeyde yaşam doyumlarını artırır. Benzer araştırmalar koroya katılımın, bireylerin özgüven duygularını geliştirdiğini göstermektedir (Ardahan ve Akdeniz, 2019; Destegül ve Umuzdaş, 2022; Döş vd., 2019; Gül, 2018; Gül ve Arıcı, 2024; Joseph ve Southcott, 2014; Kaçmaz ve Çağlar, 2022; Kaynak, 2018; Kıyak, 2019; Koç, 2019; Moss vd., 2018; Silber, 2005; Sökezoğlu, 2012; Sökezoğlu Atılğan ve Ördəkçi, 2015; Türüdü, 2019; Üstün, 2019; Yurtman, 2017).

Müzikal gelişim, koro çalışmalarının bir diğer önemli boyutunu oluşturmaktadır. Katılımcılar, edindikleri müzik bilgisi ile müzikal becerilerini geliştirdiklerini ve bu bilgileri ailelerine de aktarabildiklerini ifade etmişlerdir. Müzikal bilgi ve becerilerini geliştiren bireyler, sosyal ortamlarda kendilerine daha fazla güvenirlir. Bu becerilerin sayesinde, hayal güçlerini ve hafızalarını güçlendirerek yaşam doyumlarına katkıda bulunabilirler. Bazı araştırmalar müzik eğitiminin, zihinsel sağlığı ve bilişsel becerileri olumlu yönde artırdığını göstermekte ve dolayısı ile bu durumu desteklemektedir (Schellenberg, 2004). Araştırmalar koroda şarkı söylemenin yanında, müzik eğitiminin de verilmesinin, koristleri müzikal anlamda geliştirdiğini göstermektedir (Ardahan ve Akdeniz, 2019; Joseph ve Southcott, 2014; Juan Morera vd., 2024; Kaynak, 2018; Kıyak, 2019; Koç, 2019; Sökezoğlu Atılğan ve Ördəkçi, 2015; Yurtman, 2017).

Koristler, koroya katılımın kendilerine huzur ve neşe kattığını belirtmişlerdir. Bu durum, bireylerin içsel motivasyonlarını artırarak, yaşam tatminlerini olumlu yönde etkiler. Gönüllülük esasına dayanan işler vasıtasıyla ulaşılan doyum ve huzurun, yaşamın başka yönlerini de pozitif yönde etkilediği bir gerçektir (Taş, 2023). Bireyin huzur duygusu ile yakından ilişkili olan psikolojik iyilik hali, bireylerin kendilerini iyi hissetmeleri ile doğrudan ilişkilidir (Keyes, 2002). Bir diğer bulgu olan neşe kavramının, yaşam doyum ile olumlu bir ilişki içinde olduğu görülmektedir (Kışlalı, 2019). Bu sonuçlara dayanarak, koroya katılımın koristlerin günlük yaşamında önemli bir motivasyon kaynağı oluşturduğu ve bir tür terapi etkisi yarattığı düşünülebilir. Bunu doğrulayan

kaynaklar literatürde yar almaktadır (Ardahan ve Akdeniz, 2019; Cohen, 2009; Joseph ve Southcott, 2014; Koç, 2019; Moss vd., 2018; Üstün, 2019; Yurtman, 2017).

Bir diğer bulgu olan özbakım becerisi, koristlerin kendilerine zaman ayırmaları ve ruhsal sağlıklarını desteklemeleri açısından önemlidir. Koroya katılımın, koristlerin özbakım becerilerinin gelişmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Özen gösterilen ilişkiler kurmak ve özbakım stratejilerini uygulamak bireylerin stresten kurtulmalarına sebep olmaktadır (Jordan, 2023). Koroya katılan bireylerin özbakım uygulamalarının, onların yaşam doyumlarına olumlu fayda sağladığı görülmektedir. Koroya katılan bireylerin özbakım becerilerinin gelişimine benzer bir sonuç, Koç'un (2019) araştırmasında da belirtilmiştir.

Koristlerin büyük bir kısmı, koroya katılımın kendilerine sosyalleşme konusunda yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Sosyalleşme ve iletişim becerileri, koristlerin sosyal gelişmelerini, psikolojik ve duygusal sağlıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Koristlerin farklı yaştan ve meslekten insanlarla aynı ortamda olmaları, onların sosyal bağlarını güçlendirmekte, bu sayede geniş bir çevre edinmelerini sağlamakta ve iletişim becerilerini de güçlendirmektedir. Sosyalleşmek için kişinin kendini açıkça ifade edebilmesi, dengeli sosyal etkileşimin oluşturulması ve bunun devamlılığının olması önem arz eder. Çeşitli bireylerle iletişim kurma, sosyal anlayışta ve yaratıcılıkta gelişmeler meydana getirir. Bu sayede deneyim kazanan birey, genişleyen sosyal çevresiyle mutlu olur (Yağmur ve Tarcan İçigen, 2016). Mutlu olan bireyin yaşam doyumunun, olumlu yönde etkilenebileceği düşünülebilir. Pek çok benzer çalışmada, koroların sosyal yaşam üzerindeki etkileri incelenmiş ve sosyalleşme ile iletişim becerileri üzerinde olumlu bulgulara rastlanmıştır (Bailey ve Davidson, 2005; Clift ve Hancox, 2001, 2010; Cohen, 2009; Coşkun, 2018; Destegül ve Umuzdaş, 2022; Döş vd., 2019; Göktaş, 2017; Gül ve Arıcı, 2024; Harris ve Caporella, 2014; Jacob vd., 2009; Joseph ve Southcott, 2014; Juan Morera vd., 2024; Kaynak, 2018; Kiyak, 2019; Koç, 2019; Lamont vd., 2018; Livesey vd., 2012; Moss vd., 2018; Silber, 2005; Sökezoğlu, 2012; Tamplin vd., 2013; Türüdü, 2019; Üstün, 2019).

Tüm bu bilgiler ışığında, çalışmada sunulacak öneriler şu şekilde sıralanabilir:

Amatör korolar, daha geniş kitlelerce tanınmalı ve desteklenmelidir. Bunun için korolar yaygınlaştırılmalı ve bireylerin katılımı sağlanmalıdır. Koristlerin kendilerini güvende hissedip özgürce ifade edebilecekleri, onları destekleyen bir ortam sağlanmalıdır.

Okul müzik programlarına koro etkinlikleri dahil edilmelidir. Farklı müzik türlerini icra eden korolar yaygınlaştırılmalı ve bu müzik türlerinin koristlerin yaşam doyumları üzerindeki etkileri araştırılmalıdır. Farklı yaş gruplarından oluşacak korolar kurulmalıdır. Bu sayede, müziğin sosyal ve kişisel faydalarından daha fazla bireyin yararlanması sağlanmalıdır. Koroya katılımın, kişisel ve sosyal faydalarına dair dikkat çekmek için bilgilendirici seminerler düzenlenmelidir.

Sağlık kuruluşları ve sosyal hizmet merkezlerinde yeni birimler açılarak, belirli hastalıkları olan bireylere ve kapalı, kısıtlı ortamlarda (huzur evi, hapisane, ruh ve sinir hastalıkları hastaneleri gibi) yaşamak zorunda olan bireylerin, topluma uyum sağlamasını desteklemek ve yaşam doyumlarını artırmak için koro etkinlikleri düzenlenmelidir.

Koro yöneticileri, koro üyeleri ile düzenli görüşmeler yapmalı ve koristler, görüşlerini paylaşmaları konusunda teşvik edilmelidir. Bu paylaşımlar, koroların genel durumunun anlaşılmasına ve gerekiyorsa gerekli iyileştirmelerin yapılmasına olanak sağlayabilir. Amatör koroların, koristlerin yaşam doyumları üzerindeki etkisinin uzun vadedeki değişimlerine yönelik araştırmalar yapılmalıdır. Böylece koroların gelişmelerine katkıda bulunulabilir. Koro yöneticilerine yönelik sürekli eğitim programları oluşturulabilir. Bu, eğitimcilerin güncel müzik pedagojisi yöntemlerinden haberdar olabilir ve bu yöntemleri uygulayabilirler.

Etik kurul onayı

Çalışma, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmalar Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 30.01.2024, sayı: 378730/01-65).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: BG; verilerin toplanması: BG; sonuçların analizi ve yorumlanması: BG; çalışmanın yazımı: BG. 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 Tokat Gaziosmanpaşa University Social and Human Sciences Research Ethics Committee (date: 30.01.2024, number: 378730/01-65).

Author contribution

Study conception and design: BG; data collection: BG; analysis and interpretation of results: BG; draft manuscript preparation: BG. 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

- Akgün, G. ve Kıyak, E. (2023). Amatör çoksesli koroların, koro üyelerinin toplumsal gelişimlerine katkılarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(1), 307-330. <https://doi.org/10.17152/gefad.1245420>
- Appleton, S. ve Song, L. (2008). Life satisfaction in urban China: Components and determinants. *World Development*, (36)11, 2325-2340. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2008.04.009>
- Ardahan, F. ve Akdeniz, Y. (2019). Ciddi boş zaman faaliyeti olarak korolara katılımın bireylerin yaşam doyumuna etkisinin çeşitli demografik değişkenlere göre karşılaştırılması: Antalya örneği. *Atlas International Refereed Journal on Social Sciences*, 5(17), 60-69. <http://dx.doi.org/10.31568/atlas.270>
- Argyle, M. (2001). *The psychology of happiness* (2. bs.). Routledge.
- Avcı, A. Y. (2020). *Lise son sınıf öğrencilerinin yaşam doyumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Siirt örneği* (Tez No. 636686) [Doktora tezi, Biruni Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Avşar, N. (2020). *Yaşam doyumunun yordanmasında bilinçli farkındalık ve sosyal beceriler* (Tez No. 656644) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Aysan, F. ve Bozkurt, N. (2004, 6-9 Temmuz). *Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumunu, stresle başa çıkma stratejileri ile olumsuz otomatik düşünceleri: İzmir ili örnekleme* [Sözlü bildiri sunumu]. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Bailey, B. A. ve Davidson, J. W. (2005). Effects of group singing and performance for marginalized and middle-class singers. *Psychology of Music*, 33(3), 269-303. <https://doi.org/10.1177/0305735605053734>
- Balcı, Ş., Gölcü, A. ve Gölcü, A. A. (2019). Sosyal medya kullanımı ile kendini gizleme ve yaşam doyumunu arasında bir bağlantı var mı? *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 21(1), 173-190. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.511318>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (1. bs.). W.H. Freeman.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar* (2. bs.). Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (29. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cindiloğlu, M., Polatçı, S., Özçalık, F. ve Gültekin, Z. (2017). İşyeri yalnızlığının iş ve yaşam tatminine etkisi: Lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. *Ege Akademik Bakış*, 17(2), 191-200. <https://10.21121/eab.2017225198>
- Clark, H. ve Harding, K. (2011). Psychosocial outcomes of active singing interventions for therapeutic purposes: A systematic review of the literatüre. *Nordic Journal of Music Therapy*, 21(10), 80-98. <https://doi.org/10.1080/08098131.2010.545136>
- Clift, S. ve Hancox, G. (2001). The perceived benefits of singing: Findings from preliminary surveys of a university college choral society. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 121(4), 248-56. <https://doi.org/10.1177/146642400112100409>
- Clift, S. ve Hancox, G. (2010). The significance of choral singing for sustaining psychological wellbeing: findings from a survey of choristers in England, Australia and Germany. *Music Performance Research*, 3(1), 79-96.

- Cohen, M. L. (2009). Choral singing and prison inmates: Influences of performing in a prison choir. *Journal of Correctional Education*, 60(1), 52-65.
- Coşkun, F. (2018). İzmir'deki Türk sanat müziği amatör korolarının insan yaşamındaki yeri. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, 12, 83-91.
- Destegül, A. Umuzdaş, S. (2022, 14-15-16 Ekim). *Tokat Halk Eğitim Merkezi Türk Sanat Müziği Kursu Amatör Koro Üyelerinin Aidiyet Duygularının Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi* [Sözlü bildiri sunumu]. 5. Tokat Sempozyumu, Tokat.
- Deveci, B. (2020). *Beş faktör kişilik özelliklerinin iş doyumu ve yaşam doyumuna etkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma* (Tez No. 641972) [Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E. ve Suh, E. (1997). Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40(1-2), 189-216.
- Döş, B., Gürbüz, Ç. ve Teres M. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinin koro dersine yönelik motivasyonlarının ve görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 127-138.
- Eagleton, T. (2005). *Kültür yorumları* (Ö. Çelik, Çev., 1. bs.). Ayrıntı Yayınları.
- Egüz, S. (1998). *Koro eğitimi ve yönetimi*. Doğu Matbaacılık.
- Emnalar, A. (1992). *Türk müziğinde koro*. Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Yayınları.
- Erdinç, İ. (2018). *Evlü çiftlerde, evlilik uyumu, cinsel yaşam doyumu ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 535555) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Flanagan, J. (1978). A research approach to improving our quality of life. *American Psychologist*, 33(2), 138-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.33.2.138>
- Göktaş, M. (2017). *Koro çalışmalarının, sosyokültürel katkılar açısından incelenmesi (Malatya ili örneği)* (Tez No. 480340) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Gül, G. (2018). A qualitative study on the contribution of the choir to social-cultural and psychological achievements of amateur chorists. *International Education Studies*, 11(8), 119-126. <https://doi.org/10.5539/ies.v11n8p119>
- Gül, G. ve Arıcı, G. (2024). Contribution of choir practices to the integration process of immigrant students. *Journal of Education and Future*, 25, 91-102. <https://doi.org/10.30786/jef.1288735>
- Harris, P. B. ve Caporella, C. A. (2014). An intergenerational choir formed to lessen alzheimer's disease stigma in college students and decrease the social isolation of people with alzheimer's disease and their family members: A pilot study. *American Journal of Alzheimer's Disease & Other Dementias*, 29(3), 270-281. <https://doi.org/10.1177/1533317513517044>
- Hopper, M. J., Curtis, S., Hodge, S.ve Simm, R. (2016). Qualitative study exploring the effects of attending a community pain service choir on wellbeing in people who experience chronic pain. *British Journal of Pain*, 10(3), 124-134. <https://doi.org/10.1177/2049463716638368>
- Jacob, C., Guptill, C. ve Sumsion, T. (2009). Motivation for continuing involvement in a leisure-based choir: The lived experience of university choir members. *Journal of Occupational Science*, 16(3), 187-193. <https://doi.org/10.1080/14427591.2009.9686661>
- Jordan, M. (2023). The power of connection: Self-care strategies of social wellbeing. *Journal of Interprofessional Education & Practice*, 31, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.xjep.2022.100586>
- Joseph, D. ve Southcott, J. (2014). Singing and companionship in the Hawthorn university of the third-age choir, Australia. *International Journal of Lifelong Education*, 34(3), 334-347. <https://doi.org/10.1080/02601370.2014.99195>
- Juan Morera, B., Nadal García, I., López Casanova, B. ve Estella Escobar, L. (2024). Exploratory study on the impact on emotional health derived from participation in an inclusive choir. *Healthcare*, 12(13), 1-18. <https://doi.org/10.3390/healthcare12131355>
- Kaba, İ., Erol, M. ve Güç, K. (2017). Yetişkin yaşam doyumu ölçeğinin geliştirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 1-14. <https://doi.org/10.18037/ausbd.550232>

- Kaçmaz, D. ve Çağlar, B. (2022). Koro müziği eğitimi ve özgüven kavramı üzerine kuramsal bir inceleme. *Eurasian Journal of Music and Dance*, 20, 163-176. <https://doi.org/10.31722/ejmd.1077622>
- Kara, F. M, Kelecek, S. ve Aşçı, F. H. (2014). Sporcu eşlerinin yaşam doyumu ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 25(2), 56-66.
- Kaynak, T. (2018). Çoksesli koro eğitiminin çocukların sosyal gelişimlerine olan etkileri hakkında ebeveyn görüşleri. *EKEV Akademi Dergisi*, 74, 339-346.
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222.
- Kışlalı, İ. (2019). Koçluk hizmeti alan çalışanların mutluluk düzeyleriyle işten ayrılma niyeti ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 15 (1), 181-202.
- Kıyak, E. (2019). Amatör çok sesli koroların, koro üyelerinin bireysel, toplumsal ve kültürel gelişimlerine katkılarının incelenmesi (Tez No. 566031) Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Koç, H. (2019). Amatör koroların toplumsal işlevlerinin değerlendirilmesi; Eskişehir Odunpazarı halk eğitim merkezi Türk sanat müziği korosu örnekleme (Tez No. 584166) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkmaz, M., Germir, H. N., Yücel, A. S. ve Gürkan, A. (2015). Yaşam memnuniyeti üzerinde etkili olan sosyodemografik bileşenler üzerine bir analiz. *Uluslararası Hakemli Psikiyatri ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 78-111.
- Lamont, A., Murray, M., Hale, R. ve Wright-Bevans, K. (2018). Singing in later life: The anatomy of a community choir. *Psychology of Music*, 46(3), 424-439. <https://doi.org/10.1177/0305735617715514>
- Livesey, L., Morrison, I., Clift, S. ve Camic, P. (2012). Benefits of choral singing for social and mental wellbeing: Qualitative findings from a cross-national survey of choir members. *Journal of Public Mental Health*, 11(1), 10-26. <https://doi.org/10.1108/17465721211207275>
- Merriam, S. B. (2015). Nitel araştırma türleri. S. Turan (Ed.), *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber içinde* (s. 21-37). Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Moss, H., Lynch, J. ve O'Donoghue, J. (2018). Exploring the perceived health benefits of singing in a choir: An international cross-sectional mixed-methods study. *Perspectives in Public Health*, 138(3), 160-168. <https://doi.org/10.1177/1757913917739652>
- Neugarten, B. L., Havighurst, R. J. ve Tobin, S. S. (1961). The measurement of the life satisfaction. *Journal of Gerontology*, 16(2), 134-143. <https://doi.org/10.1093/geronj/16.2.134>
- Pavot, W. ve Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164-172.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim* (4. bs.). Ütopya Yayınevi.
- Schellenberg, E. G. (2004). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15(8), 511-514. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00711.x>
- Silber, L. (2005). Bars behind bars: The impact of a women's prison choir on social harmony. *Music Education Research*, 7(2), 251-271. <https://doi.org/10.1080/14613800500169811>
- Skingley, A., Martin, A. ve Clift, S. (2016). The contribution of community singing groups to the well-being of older people: Participant perspectives from the United Kingdom. *Journal of Applied Gerontology*, 35(12), 1302-1324. <https://doi.org/10.1177/0733464815577141>
- Sökezoğlu, D. (2012). Konservatuvar müzik bölümü lisans öğrencilerinin ilköğretim okullarında yaptıkları koro çalışmalarına sınıf öğretmenlerinin bakışı. *NwsaEducation Sciences*, 7(4), 1063-1081.
- Sökezoğlu Atılgan, D. ve Ördekçi, S. (2015). İlkokul öğrencilerinin sosyalleşmelerinde koro eğitiminin rolü. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-25.
- Şenman, Ö. (2021). Çoksesli koro katılımcılarının yaşam doyumu, depresyon ve anksiyete düzeylerinin incelenmesi (Tez No. 688020) [Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Şimşek, A. ve Büyükkıdık, S. (2016). Emekli öğretmenlerin yaşam doyumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 19-41.
- Tamplin, J., Baker, F. A., Jones, B., Way, A. ve Lee, S. (2013). 'Stroke a chord': The effect of singing in a community choir on mood and social engagement for people living with aphasia following a stroke. *NeuroRehabilitation*, 32(4), 929-41. <https://doi.org/10.3233/NRE-130916>

- Taş, M. A. (2023). Sivil toplum kuruluşları gönüllülerinde çalışmanın merkeziliği ve yaşam doyumu ilişkisi, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 41(3), 555-570. <https://doi.org/10.17065/huniibf.1152152>
- 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.
- Uyar, E. ve Temiz, E. (2019). Amatör ve profesyonel koristlerin sanat okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. Eurasian Journal of Music and Dance, 15, 69-77. <https://doi.org/10.31722/ejmd.668498>
- Üstün, S. (2019). Sosyal bir topluluk olan amatör çoksesli korolarda yer alan bireylerin mental iyi oluş durumları (Tez No. 579925) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. W. E. Saris, R. Veenhoven, A. C. Scherpenzel, ve B. Butting (Ed.), A comparative study of satisfaction with life in Europe içinde (11-48). Eötvös University Press.
- Yağcı, U. ve Kapıkıran, Ş. (2019). Aktif yaş alma: Müzik etkinliklerine katılan ve katılmayan bireylerin sosyal destek, yalnızlık ve yaşam doyumu. Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi, 12(2), 113-120.
- Yağmur, Y. ve Tarcan İçigen, E. (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme süreci ve rekreasyon faaliyetlerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 27(2), 227-242. <https://10.17123/atad.vol27iss20007>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (11. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. (2011). Geçmişten günümüze Türk müziğinde toplu icra anlayışı üzerine bir inceleme. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(30), 129-143.
- Yılmaz Savaş, B. (2011). Koro çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin okul aidiyet düzeylerine etkisi (Tez No. 676542) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ 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

Choirs are generally divided into two groups according to their founding purpose: amateur and professional choirs. Professional choirs consist of members who choose choir membership as a profession, while amateur choirs are formed by individuals who adopt music as a hobby. Public education center choirs, defined as amateur choirs, aim to teach various types of music, share these music genres and cultures with a broader audience, and promote social interaction. Participation in choir activities enhances individuals' self-confidence and motivation while also fostering improvements in social and communication skills. Singing in a choir provides social benefits such as a sense of belonging, sharing, seeking common solutions, helping each other, and solidarity. Thus, the life satisfaction of choristers who prioritize activities that foster meaningful relationships and align with a fulfilling lifestyle may be positively affected. According to Neugarten (1961), life satisfaction is defined as the state or result obtained from comparing a person's desires with what they have, expressing a state of well-being in terms of happiness and similar factors. Life satisfaction has been associated by many researchers with aspects like financial status, personal development, health, productivity, social relationships, security, social participation, and emotional well-being. This study aims to examine the effects of participating in an amateur choir on life satisfaction, within the context of opinions gathered from active choristers in the Tokat Public Education Center Turkish Classical Music Choir.

2. Method

This study employed a qualitative research approach, utilizing interview techniques and convenient sampling. The study group consisted of 27 participants, 18 female and 9 male. A semi-structured interview technique was used, with an interview question prepared by the researcher to guide participant responses. Interviews were conducted face-to-face with volunteer choristers at the Tokat public education center on choir practice days. These sessions, with participants' consent, were audio-recorded, lasting approximately 3 to 9 minutes each. Data analysis was conducted using content analysis techniques. The audio recordings were transcribed, reviewed in full, and coded to create themes. In establishing the research themes, Veenhoven's (1996) framework on life satisfaction elements was applied, organizing themes into two main categories: personal

and social. The codes created were later refined based on expert feedback from specialists in Turkish music and educational sciences. To enhance internal validity, expert opinions were solicited regarding the clarity and appropriateness of the interview questions. During the interviews, responses were frequently confirmed with participants by the researcher, which served to increase internal validity. To ensure external validity, the study provided detailed explanations regarding the research design, study group, data collection tools, data analysis, and findings. To strengthen internal reliability, the data from participant interviews was presented in the findings section using direct quotes. Codes and themes were reviewed by three subject-matter experts, achieving consistency between the experts and the researcher.

3. Findings, Discussion and Results

The findings of the research on life satisfaction among participants in the Tokat Public Education Choir reveal that choir involvement provides significant effects for both personal and social development. The study demonstrated that choir participation fosters gains such as happiness, a positive outlook, self-confidence, musical development, peace, joy, self-care skills, socialization, and communication skills among participants. These gains not only enhance the life satisfaction of choristers but also emphasize the positive impact of choir activities on individuals' mental well-being. The results, categorized under personal and social themes according to participants' feedback, underscore the contribution of musical activities to mental health and life satisfaction by enhancing intrinsic motivation. For example, while happiness elevates quality of life, personal growth elements such as a positive outlook and self-confidence strengthen social relationships, aiding individuals in coping with challenging situations. Additionally, the process of musical development benefits individuals and positively impacts their surroundings, fostering improved social adaptation. Socialization and communication skills particularly highlight the positive effects that amateur choir involvement has on social relationships, helping participants to build a wider support network. Participants noted that choir activities provided a sense of peace and inner balance, stating that these gains were significant factors in enhancing their overall life satisfaction.

Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlikleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki

The relationship between self-efficacy in piano performance and cognitive flexibility levels of pre- service music teachers

Büşra Bodur¹, Ekin Çoraklı Kahraman²

¹ Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Müzik Eğitimi, Türkiye.

² Haliç Üniversitesi Konservatuvarı, Opera ve Konser Şarkıcılığı Bölümü, Türkiye.

ÖZ

Bu çalışma, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlikleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca, bu değişkenlerin çeşitli demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği de araştırılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (BAİBÜ) Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 49'u erkek, 75'i kız toplam 124 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, bilişsel esneklik envanteri, piyano öz yeterlik ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi için Pearson korelasyon katsayısı, bağımsız örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak, müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile piyano performansı öz yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptanmıştır. Ayrıca, piyano performansı öz yeterliğinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve çalışma saatine göre anlamlı farklılık gösterdiği, doğum yılı, evde piyano olma durumu, her gün piyano çalışma durumu ve ailede müzisyen olma durumu gibi değişkenlere göre ise anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Son olarak, müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin çalışma saatlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, cinsiyet, doğum yılı, evde piyano olma durumu, her gün piyano çalışma durumu ve ailede müzisyen olma durumu gibi değişkenlere göre ise anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: piyanoda öz yeterlik, bilişsel esneklik, piyano eğitimi, piyano

ABSTRACT

This study was conducted to examine the relationship between music teacher candidates' piano performance self-efficacy and their cognitive flexibility levels. In addition, it was also investigated whether these variables differ according to various demographic characteristics. The sample of this study, which was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods, consisted of 124 students (75 female and 49 male) studying at Bolu Abant İzzet Baysal University Faculty of Education, Department of Fine Arts Education, Department of Music Education. The data were collected using the piano self-efficacy scale, cognitive flexibility inventory and personal information form. Pearson correlation coefficient, t-test for independent samples, one-way analysis of variance (ANOVA) and Scheffe method were used to analyze the data. The results showed that there was a moderate, positive and significant relationship between music teacher candidates' piano performance self-efficacy and their cognitive flexibility levels. In addition, it was found that piano performance self-efficacy differed significantly according to gender, grade level and study hours, but did not differ significantly according to variables such as year of birth, having a piano at home, practicing piano every day and having musicians in the family. Finally, it was determined that the cognitive flexibility levels of prospective music teachers showed a significant difference according to their working hours, but did not show a significant difference according to

Büşra Bodur – busrabodur135@gmail.com

Geliş tarihi/Received: 26.07.2024 – Kabul tarihi/Accepted: 17.12.2024 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

variables such as gender, year of birth, having a piano at home, practicing piano every day and being a musician in the family.

Keywords: self-efficacy in piano performance, cognitive flexibility, piano education, piano

1. GİRİŞ

Müziğin varlığı, tarihsel olarak insanlığın doğuşuyla başlamaktadır. İnsanlar, doğadaki sesleri tekrar ederek müziği geliştirmiş ve zamanla bu sanat dalı toplumsal kültürün önemli bir ögesi haline gelmiştir. Müzik, doğum, ölüm ve savaş gibi önemli ritüellerin bir parçası olarak kabul edilmiştir. Zaman içinde müzik, yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiş ve bir süre sonra sanat olarak kabul görmüştür. Stravinsky (1942, s. 23) ise müzik sanatını "bir kuşun şakımasından üzerimize yağın, sanat değildir; ama doğru icat edilmiş en basit bir modülasyon bile hiç kuşkusuz sanattır" şeklinde ifade etmiştir.

Müzik, yüzyıllar boyunca farklı disiplinler ve güzel sanatlar alanında gelişim göstermiş ve öğretilebilir bir kavram olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle, tarih boyunca çeşitli akademik müzik eğitim sistemleri geliştirilmiştir. Jorgensen (1997), müzik eğitimi, farklı toplumsal kurumlar aracılığıyla en basit seviyeden en karmaşık müzik sanatına kadar yaşam boyu süren bir öğretme ve öğrenme süreci olarak tanımlamıştır. Çalgıların gelişimi ile birlikte performans kavramında da eğitim ileri düzeylere gelmiş ve müzik eğitiminin önemli bir parçası olmuştur. 18. yüzyılda Bartolomeo Cristofori'nin piyanoyu icat etmesiyle, piyano eğitimi de başlamıştır. Piyano eğitiminin sadece teknik bilgi değil, aynı zamanda karakter gelişimi için de kritik bir alan olduğunu ve tüm yaş gruplarında kullanılabilirliğini gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Barsamyan, 2019; Su, 2019). Bu bağlamda, piyano eğitimi hem teknik hem de yaratıcı yönleriyle müzik eğitiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Ülkemizde, piyano eğitimi profesyonel düzeyde konservatuvarlarda, mesleki olarak güzel sanatlar liselerinde, müzik eğitimi veren güzel sanatlar bölümlerinde ve güzel sanatlar fakültelerinde sunulmaktadır. Amatör düzeyde ise halk eğitim merkezleri ve özel dershanelerde piyano eğitimi sunulmaktadır. Bu araştırmanın çalışma grubu olan güzel sanatlar eğitimi müzik bölümü öğrencileri için piyano eğitimi büyük bir önem taşımaktadır. Müzik öğretmeni adaylarının etkili ve yeterli piyano eğitimi alması gerekmekte ve bunun sonucunda teknik yeterlilik ve becerilerine uygun etütler ve eserler çalmaları beklenmektedir.

Piyano, eğitim programlarında evrensel bir çalgı olarak kabul edilmekte ve hem yurtiçinde hem de yurtdışında pek çok çalışmaya konu olmuştur. Piyano ile ilgili çeşitli teknik özellikler, piyano başarısı, piyano eğitiminde kullanılan yöntemler, piyanonun dönem özellikleri ve piyano eğitiminde karşılaşılan sorunlar gibi konularda birçok araştırma yapılmıştır (Akkuzu, 2012; Babacan, 2010; Bakıoğlu, 2019; Bekan, 2019; Çiçek, 2016; Demirtaş, 2014, 2017; Gün, 2007; Işıkdemir, 2019; Kılıç, 2003; Kaleli, 2018; Karadağ, 2019; Köse, 2013; Kurtuldu, 2017; Nayır, 2018; Özer, 2014; Özkan, 2020; Tuzcu, 2016; Tezer, 2010; Ünlü, 2014; Yiğit, 2020). Ayrıca, piyano diğer alanlarla da ilişkilendirilmiş birçok araştırmaya konu olmuştur. Örneğin, piyano ile motivasyon arasındaki ilişki (Atalay, 2019; Durgun, 2018; Günel, 1999; Karademir, 2014; Ünsal, 2011; Sözcötürmez, 2019) piyano ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki (Çoraklı, 2007; Modırı, 2012) piyano ile yaratıcılık arasındaki ilişki (Yaşar, 2019) gibi çeşitli alanlarda araştırmalar bulunmaktadır.

Piyanoya ilişkin yapılmış çalışmalarda incelenmiş başka bir kavram da piyanoda öz yeterlik olmuştur. Piyanoda öz yeterlik, bireyin piyano performansı sırasında sahip olduğu bilgi, duygusal durum, beceri ve kapasite gibi faktörleri değerlendirerek, bu performansı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine dair inancıdır.¹ Literatür incelendiğinde, piyanoda öz yeterlik ile ilgili yapılmış birçok araştırma olduğu görülmüştür (Agopian, 2019; Bugos vd., 2016; Chmurzynska, 2009; Cremaschi, 2012; Kurtuldu ve Bulut, 2017; McCormick ve McPherson, 2003; Moore, 2012; Woo, 2010). Piyanoda öz yeterliğin çeşitli değişkenlerle ilişkisini araştıran araştırmalara da rastlanmıştır. Örneğin, piyano eğitiminde öz yeterlik düzeyinin cinsiyet (Babacan ve Babacan, 2017; Eğilmez, 2015; Eğilmez ve Engur, 2017; Jelen, 2017; Kurtuldu, 2017), yaş (Bugos vd., 2016; Ekinci, 2014; McCormick ve McPherson, 2003) ve sınıf düzeyi (Babacan ve Babacan, 2017; Eğilmez, 2015; Gün ve Yıldız, 2014; Jelen, 2017; Kılıç, 2018; Kurtuldu, 2017; Pirlibeylioğlu, 2015) ile ilişkisini ele alan çeşitli çalışmalar mevcuttur.

Literatürde, piyano eğitimi konusunda gerçekleştirilmiş birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak, piyanonun bilişsel boyutunu araştıran çalışmalar yeterli sayıda değildir. Piyano çalma, birçok psikolojik durum ve süreci içeren karmaşık bir süreçtir. Eğitim alanında güncel bilimsel araştırmalarda sıkça kullanılan, ancak piyano ile ilgili henüz çalışılmamış pek çok psikolojik kavram bulunmaktadır. Bu kavramlardan biri de bilişsel esnekliktir. Martin ve diğerleri (1998), bilişsel esnekliği bireyin herhangi bir durumda mevcut seçenekleri fark etme, esnek

¹ Bu tanım, Bandura (1982), Mathews (2005) ve Gavora (2010)'un öz yeterlik tanımından yola çıkılarak oluşturulmuştur.

olma, duruma uyum sağlama isteği ve esneklikle ilgili öz yeterlilik olarak tanımlamışlardır. Canas vd. (2005) ise bilişsel esnekliği, bireyin bilişsel işleme stratejilerini yeni ve beklenmedik çevresel koşullara uyarlama yeteneği olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlardan yola çıkarak, bilişsel esnekliğin kişinin bilgiyi anlama, işleme ve çevresel faktörlerle uyum sağlayarak bu bilgiyi farklı durumlara transfer etme yeteneği olduğu sonucuna varılabilir. Bilişsel esneklik, son zamanlarda sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında ilgi gören güncel bir konudur (Altunkol, 2011; Başsu, 2016; Bilgiç ve Bilgin, 2016; Buğa vd., 2018; Gürbüz ve Nartgün, 2018; Kömür, 2018; Öz, 2012; Özcan ve Esen, 2016; Özdemir, 2019; Parlaktaş vd., 2018; Sarıkaya, 2019). Literatür incelendiğinde, müzik öğretmenliği programındaki öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin tespitine yönelik yalnız bir çalışma bulunmaktadır (Sağır vd., 2015). Önceki araştırmalarda, genel öz yeterlik ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi ele alan birçok araştırma bulunmakla birlikte (Akyüz, 2020; Gürbüz ve Nartgün, 2018; Laçın ve Yalçın, 2018; Sevim, 2015), piyanoda öz yeterlik ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapılmamıştır.

Bu bilgiler ışığında, müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklikleri ile piyano öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma planlanmıştır. Bu doğrultuda, piyanoda öz yeterlik düzeyi ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkinin ölçülmesi hem müzik eğitimi alanındaki çalışmalara hem de disiplinler arası araştırmalara katkı sağlayacaktır. Ayrıca, bu araştırmanın sonuçlarının Türkiye’de piyano alanında bilişsel esneklik konusundaki gelecekteki çalışmalara ilham kaynağı olacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırma, müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlikleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve bu ilişkinin çeşitli demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu amaç doğrultusunda problem cümlesi; “Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik puanları ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Alt problem cümleleri ise aşağıda yer almaktadır:

1. Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik puanları demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, evde piyano olma durumu, her gün piyano çalışma durumu, ailede müzisyen olma durumu, sınıf düzeyi, çalışma saatleri) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, evde piyano olma durumu, her gün piyano çalışma durumu, ailede müzisyen olma durumu, sınıf düzeyi, çalışma saatleri) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir

2. YÖNTEM

Bu çalışma, müzik öğretmeni adaylarının piyano öz yeterlikleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmış ve nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar’a göre (2020), ilişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını belirlemeyi hedefler. Bu modelde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği ve eğer değişim varsa bu değişimin nasıl gerçekleştiği incelenmektedir.

Araştırmanın Etik İzni

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: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 21.01.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020/16

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Türkiye’de bulunan Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Güz Dönemi’nde BAİBÜ Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören toplam 124 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenciler 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 49’u erkek, 75’i kız olarak belirlenmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aşamasında, müzik öğretmeni adaylarının I. II. III. ve IV. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini saptamak amacıyla Bilişsel Esneklik Envanteri (Cognitive Flexibility Inventory-CFI) kullanılmıştır. Bireylerin olaylar karşısındaki bilişsel esneklik düzeylerini ölçebilmek amacıyla Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilen envanterin, Sapmaz ve Doğan (2013) tarafından Türkçe versiyonu oluşturulmuştur. 20 maddeden oluşan bilişsel esneklik envanteri, 5’ li likert tipinde düzenlenmiştir. “Hiç uygun değil” (1), “Uygun Değil” (2), “Biraz Uygun” (3), “Uygun” (4), “Tamamen Uygun” (5) şeklinde puanlanmaktadır. Toplam bilişsel esneklik puanı, “alternatifler” alt boyutu puanı ve “kontrol” alt boyutu puanı olmak üzere üç farklı türde puan alınabilmektedir. Puanların yüksekliği bilişsel esnekliğin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bilişsel esnekliği yüksek bireylerin özellikleri, kendi başına karar alabilme becerisi ve benlik saygısı yüksek, olaylara farklı açılardan bakabilen, içten denetimli, depresif düzeyi daha düşük ve iyimser olarak sıralanabilir.

Bunun yanı sıra müzik öğretmeni adaylarının I. II. III. ve IV. sınıf öğrencilerinin piyano performansı öz yeterliklerini saptamak amacıyla Gün ve Yıldız (2014) tarafından geliştirilen ‘Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği’ kullanılmıştır. 25 maddeden oluşan piyano performansı öz yeterlik ölçeği 5’ li likert tipi olarak düzenlenmiştir. “Tamamen Katılıyorum” (5), “Kısmen Katılıyorum” (4), “Kararsızım” (3), “Kısmen Katılmıyorum” (2) “Tamamen Katılmıyorum (1)” olmak üzere derecelendirilmiştir. 3 alt boyuttan oluşan bu ölçeğin birinci boyutuna “teknik düzey algısı”, ikinci boyutuna “sahne kaygısı algısı” ve üçüncü boyutuna da “performans düzeyi algısı” isimleri verilmiştir.

Ayrıca, müzik öğretmeni adaylarının cinsiyet, yaş, evde piyano olma durumu, piyano çalışma saatleri, düzeyleri ailede müzisyen olma durumu, sınıf düzeyi, piyano çalışma saati gibi kişisel bilgiler araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu aracılığıyla belirlenmiştir.

Ölçme aracının güvenilirlik çalışmaları kapsamında en çok Cronbach’s alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmaktadır (Acar Güvendir ve Özer Özkan, 2015; Çüm ve Koç, 2013). Ölçeğin tüm boyutları için güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Veri analizinde araştırma problemlerinin analizleri için SPSS 20 paket programı kullanılmıştır. SPSS analizlerine geçilmeden önce veri hem uç değer hem de kayıp veri için kontrol edilmiştir. Uç değer z standart dağılımına göre incelenmiş ve bir uç değer örneklemden çıkarılarak 124 kişi ile analizler yapılmıştır.

Demografik değişkenlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı ile ölçek puanları ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Öğrencilerin piyano performansı öz yeterlik düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla değişkenler sürekli ve normal dağılıma sahip olduğundan pearson korelasyon katsayısından yararlanılmıştır. Ölçekler için ele alınan değişkenlere göre ortalamaların karşılaştırılmasında parametrik yöntemler kullanılmıştır. Öncelikle varsayımlar kontrol edilmiştir. Örneklem büyüklüğünün her bir grupta yeterli büyüklükte olması ($n>20$) ve puanların dağılımının normal olması parametrik yöntemler için gerekli varsayımlardır ve kontrol edilmiştir. Normallik için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Maddelerin alt grup ile üst grup arasında farklılık gösterme durumu bağımsız örneklem için t testi ile incelenmiştir. İki den fazla gruba ilişkin ortalamaların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve gruplar arasında fark olup olmadığını gösteren çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 1*Bilişsel Esneklik Envanteri ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler*

Ölçek	Değişkenler Alfa	Cronbach's
Bilişsel Esneklik Envanteri	Alternatifler Alt Boyutu	0.836
	Kontrol Alt Boyutu	0.809
	Teknik Düzey Algısı Alt Boyutu	0.708

Tablo 1'de bilişsel esneklik envanterinin iç tutarlılığına bakılmaktadır. İç tutarlık katsayısı hesaplamasında Cronbach's alpha değerinin ölçme aracının güvenilirliği için alt sınır değeri $\alpha=0.70$ olarak alındığından Tablo 1'deki Cronbach's alpha değerlerinin 0.70 ve üstü olduğundan ölçme aracının güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Altunışık vd., 2007; Büyüköztürk, 2017).

Tablo 2*Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler*

Ölçek	Değişkenler Alfa	Cronbach's
Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği	Sahne Kaygısı Algısı Alt Boyutu	0.759
	Performans Düzeyi Algısı Alt Boyutu	0.824

Tablo 2'de piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin iç tutarlılığına bakılmaktadır. İç tutarlık katsayısı hesaplamasında Cronbach's alpha değerinin ölçme aracının güvenilirliği için alt sınır değeri $\alpha=0.70$ olarak alındığından Tablo 2'deki Cronbach's alpha değerlerinin 0.70 ve üstü olduğundan ölçme aracının güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Altunışık vd., 2007; Büyüköztürk, 2017).

Tablo 3*Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı*

Özellik	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Günlük Piyano Çalma Durumu	Hayır	99	79.7
	Evet	25	21.3
Sınıf Düzeyi	4. sınıf	42	33.9
	3. sınıf	25	20.2
	2. sınıf	37	29.8
	1. sınıf	20	16.1
Ailede Müzisyen Olma Durumu	Hayır	82	64.6
	Evet	42	35.4
Cinsiyet	Kadın	75	60.5
	Erkek	49	39.5
Doğum Yılı	1999-2000	59	48.0
	2001-2002	33	26.4
	1998 ve öncesi	32	25.6
Çalışma Süresi	0-2 saat	86	69.4
	2 saatten fazla	38	30.6

Özellik	Grup	Frekans (f)	Yüzde (%)
Piyano Çalmaya Başlama Yaşı	12-18 yaş	92	73.8
	18 yaş ve üstü	23	18.5
	8-12 yaş	5	4.0
	5-8 yaş	4	3.2
Piyanoya Sahip Olma Durumu	Evet	69	55.2
	Hayır	55	44.8
Toplam		124	100

Tablo 3'e göre araştırmaya katılanların %60.5'i kız öğrenci, %39.5'i erkek öğrencidir. Öğrencilerin %25.6'sı 1998 ve öncesi, %48'i 1999 ve 2000, % 26.4'ü 2001 ve 2002 doğumludur. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre %16.1'i birinci, %29.8'i ikinci, %20.2'si üçüncü ve %33.9'u dördüncü sınıftadır. Öğrencilerin piyanoya sahip olma durumuna göre %55.2'si piyanoya sahipken, %44.8'i sahip değildir. Piyano çalmaya başlama yaşına göre %7.2'si 5-8 ve 8-12 yaş aralığında, %73.8'i 12-18 yaş aralığında, %18.5'i 18 yaş ve sonrasında piyano çalmaya başlamıştır. Öğrencilerin her gün piyano çalma durumuna göre %21.3'ü her gün piyano çalırken, %79.7'si her gün piyano çalmamaktadır. Öğrencilerin çalışma saatine göre %69.4'ü her gün 2 saat ve daha az piyano çalırken, %30.6'sı 2 saatten daha fazla piyano çalmaktadır. Öğrencilerin ailesinde müzisyen olma durumuna göre %35.4'ünün ailesinde müzisyen var iken, %64.9'unun ailesinde müzisyen yer almamaktadır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, müzik öğretmeni adaylarının "Piyano Performansı Özyeterlik Ölçeği" ve "Bilişsel Esneklik Envanteri"nden almış oldukları puanlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4

Bilişsel Esneklik Envanteri ve Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinden Alınan Puanlar Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon Katsayısı)

	Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği	Teknik Düzey Algısı Alt Boyutu	Sahne Kaygısı Algısı Alt Boyutu	Performans Düzeyi Algısı Alt Boyutu	Bilişsel Esneklik Envanteri	Alternatifler Alt Boyutu	Kontrol Alt Boyutu
Bilişsel Esneklik Envanteri	.364**	.351**	.362**	.207*	1	.893**	.794**
Kontrol Alt Boyutu	.280**	.247**	.400**	0.07	.794**	.436**	1
Alternatifler Alt Boyutu	.332**	.338**	.239**	.254**	.93**	1	.436**
Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği	1	.850**	.738**	.868**	.364**	.332**	.280**
Sahne Kaygısı Algısı Alt Boyutu	.738**	.439**	1	.382**	.362**	.239**	.400**
Teknik Düzey Algısı Alt Boyutu	.850**	1	.439**	.704**	.351**	.338**	.247**
Performans Düzeyi Algısı Alt Boyutu	.868**	.704**	.382**	1	.207*	.254**	0.07

*p<.05, **p<.01

Tablo 4 incelendiğinde, bilişsel esneklik envanterinden elde edilen puanlarla piyano performansı öz yeterlik ölçeğinden elde edilen puanlar arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmektedir (p<0.05). Bu bulguya göre, bilişsel esneklik envanterinden alınan puanların artmasıyla öz yeterlik ölçeğinden alınan puanların da arttığı görülmektedir.

Tablo 5*Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeğinin Cinsiyete Göre İlişkiz Örneklem için t Testi Sonuçları*

Değişkenler	Cinsiyet	n	\bar{X}	S.S.	t	sd	p
Teknik Düzey Algısı	Kadın	75	26.48	4.607	3.259	122	0.001*
	Erkek	49	23.71	4.641			
Sahne Kaygısı Algısı	Kadın	75	20.59	5.937	-1.515	122	0.132
	Erkek	49	22.20	5.612			
Performans Düzeyi Algısı	Kadın	75	35.91	6.593	2.042	122	0.043*
	Erkek	49	33.39	6.901			
Toplam	Kadın	75	82.97	14.448	1.402	122	0.163
	Erkek	49	79.31	13.909			

*p<0.05, **p<.01

Tablo 5 incelendiğinde, cinsiyete göre piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin teknik düzey algısı ($t(122)=3.259$, $p=0.001$, $p<0.05$) ve performans düzeyi algısı alt boyutlarında ($t(122)=2.665$, $p=0.043$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin, bu iki alt boyutta erkek öğrencilere kıyasla lehine ortalamalara sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre piyano çalışmalarına daha fazla özen gösterdiklerini ve piyanoya daha fazla ilgi duyduklarını gösterebilir. Ancak, piyano performansının sahne kaygısı algısı alt boyutu ile toplam puan açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, kız ve erkek öğrencilerin piyano performans öz yeterliklerinde benzer düzeyde olduklarını göstermektedir ($t=1,402$, $p<0.05$).

Tablo 6*Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği alt boyut ve toplam puanlarının doğum yılına göre incelenmesine ilişkin ANOVA sonuçları*

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Kareler Ort.	F	sd	p
Teknik Düzey Algısı	Gruplar arası	19.147	9.574	0.001	(2.121)	0.999
	Grup içi	5156.581	42.267			
Sahne Kaygısı Algısı	Gruplar arası	127.837	63.918	2.108	(2.121)	0.126
	Grup içi	4102.915	33.630			
Performans Düzeyi Algısı	Gruplar arası	18.772	9.386	0.183	(2.121)	0.833
	Grup içi	5708.028	46.787			
Toplam	Gruplar arası	59.347	29.674	0.362	(2.121)	0.697
	Grup içi	28701.645	235.259			

Tablo 6'ya göre, müzik öğretmeni adaylarının doğum yılı değişkenine göre piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin performans düzeyi algısı ($F=0.183$, $p>0.05$) ve sahne kaygısı algısı ($F=2.108$, $p>0.05$) alt boyutlarında anlamlı bir fark gözlemlenmemektedir. Ancak, teknik düzey algısı alt boyutu ve ölçek toplam puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=0.001$, $p<0.05$). 1999-2000 ile 2001-2002 yıllarında doğan öğrenciler arasında anlamlı farklar saptanmıştır. İncelenen ortalamalara göre, 2001-2002 doğumlu öğrenciler, piyano performans öz yeterlik ölçeğinin sahne kaygısı alt boyutu ve toplam ölçek puanlarında 1999-2000 doğumlu öğrencilerden daha yüksek puanlar elde etmiştir. Bu doğrultuda, sahne kaygısı alt ölçek puanları bakımından 1999-2000 doğumlu öğrencilerin lehine, 2001-2002 doğumlu öğrencilerin ise aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 7

Piyano Performans Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Piyanoya Sahip Olma Durumuna göre İlişkisiz Örneklem için t Testi Sonuçları

Değişkenler	Piyano Sahip Olma	n	\bar{x}	S.S.	t	sd	p
Teknik Düzey Algısı	Evet	67	26.06	4.994	1.590	122	0.115
	Hayır	54	24.69	4.373			
Sahne Kaygısı Algısı	Evet	67	21.48	5.814	0.640	122	0.523
	Hayır	54	20.80	5.826			
Performans Düzeyi Algısı	Evet	67	35.81	6.695	1.790	122	0.076
	Hayır	54	33.59	6.842			
Toplam	Evet	67	83.34	15.066	1.655	122	0.101

Tablo 7 incelendiğinde, piyanoya sahip olma durumuna göre piyano performans öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanların da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu sonuç, piyanosu olan veya olmayan öğrencilerin piyano performans öz yeterlik düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 8

Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Her Gün Piyano Çalma Durumuna Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Piyano Çalma	n	Sıra ort.	Sıra top.	U	z	p
Teknik Düzey Algısı	Evet	25	79.86	1996.5	828.5	-2.55	0.09
	Hayır	99	58.79	5878.5			
Sahne Kaygısı Algısı	Evet	25	83.14	2078.5	745.5	-3.06	0.006*
	Hayır	99	57.97	5796.5			
Performans Düzeyi Algısı	Evet	25	80.84	2021.0	804.5	-2.70	0.006*
	Hayır	99	58.54	5854.0			
Toplam	Evet	25	85.75	2143.5	681.5	-3.46	0.001*
	Hayır	99	57.32				

* $p<.01$

Tablo 8 incelendiğinde, piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin teknik düzey algısı alt boyutunda, öğrencilerin her gün piyano çalma durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($z=-2.55$, $p>0.01$). Bu sonuç, her gün piyano çalan öğrenciler ile çalmayanlar arasında piyano performansına yönelik öz yeterlik algısında benzerlik olduğunu göstermektedir. Ancak, öz yeterlik ölçeğinin performans düzeyi alt boyutu, sahne kaygısı alt boyutu ve toplam ölçek puanları açısından, her gün piyano çalan veya çalmayan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($z=-3.06$, $p \leq 0.01$; $z=-2.70$, $p \leq 0.01$; $z=-3.46$, $p \leq 0.01$) Her gün piyano çalan öğrenciler, çalmayan öğrencilere göre daha yüksek puanlar almıştır. Performans düzey algısı ve toplam puan her gün piyano çalanların lehine iken sahne kaygısı algısı her gün piyano çalanların aleyhinedir.

Tablo 9

Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Ailede Müzisyen Olma Durumuna göre İlişkisiz Örneklem için t Testi Sonuçları

Değişkenler	Ailede Müzisyen	n	\bar{x}	S.S.	t	sd	p
Teknik Düzey Algısı	Evet	42	25.17	4.547	-0.365	122	0.716
	Hayır	82	25.50	4.945			
Sahne Kaygısı Algısı	Evet	42	22.33	5.064	1.519	122	0.131
	Hayır	82	20.66	6.155			
Performans Düzeyi Algısı	Evet	42	34.69	6.546	-0.258	122	0.797
	Hayır	82	35.02	6.965			
Toplam	Erkek	42	82.19	12.568	0.370	122	0.712
	Evet	82	81.18	15.165			

Tablo 9 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının, ailesinde müzisyen olma durumuna göre; piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin alt boyut puanları ve toplam puanların arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu durum, ailede müzisyen olan veya olmayan öğrencilerin benzer piyano performansı öz yeterlik düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.

Tablo 10

Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesine İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ort.	X^2	p
Teknik Düzey Algısı	1	20	23.75	2.068	0.108
	2	37	24.89		
	3	25	27.12		
	4	42	25.57		
Sahne Kaygısı Algısı	1	20	23.35	2.516	0.061
	2	37	19.57		
	3	25	22.64		
	4	42	20.83		
Performans Düzeyi Algısı	1	20	33.10	1.564	0.202
	2	37	35.49		
	3	25	36.96		
	4	42	34.05		
Toplam	1	20	80.20	1.401	0.246
	2	37	79.95		
	3	25	86.72		
	4	42	80.45		

Tablo 10 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 11

Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Çalışma Saatine göre İlişkisiz Örneklem için t Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalışma Saati	n	\bar{X}	S.S.	t	sd	p
Teknik Düzey Algısı	0-2 saat	86	24.37	4.665	-3.725	122	0.000*
	2+ saat	38	27.68	4.325			
Sahne Kaygısı Algısı	0-2 saat	86	19.85	5.666	-4.208	122	0.000*
	2+ saat	38	24.34	5.031			
Performans Düzeyi Algısı	0-2 saat	86	33.33	6.399	-4.156	122	0.000*
	2+ saat	38	38.50	6.375			
Toplam	0-2 saat	86	77.55	12.869	-5.116	122	0.000*
	2+ saat	38	90.53	13.371			

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde, piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin teknik düzey algısı alt boyutu puanları arasında, öğrencilerin piyano çalma sürelerine bağlı olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (p<.05). Günde 2 saatin üzerinde piyano çalan öğrencilerin puanları, öz yeterlik ölçeğinin tüm alt boyutlarında ve toplam puanında, günde 2 saat veya daha az piyano çalan öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Bu bulgu, günde 2 saatten fazla piyano çalan öğrencilerin piyano performans öz yeterlik düzeylerinin, günde 2 saat veya daha az piyano çalan öğrencilere göre lehine puan aldıklarını göstermektedir (t=-5.116, p<.05).

Tablo 12

Bilişsel Esneklik Düzeyi Envanteri Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem için t Testi Sonuçları

	Değişkenler	Cinsiyet	n	\bar{X}	S.S.	t	sd	p
Bilişsel Esneklik Envanteri	Alternatifler Alt Boyutu	Kadın	75	56.25	6.790	1.904	122	0.059
		Erkek	49	53.86	6.946			
	Kontrol Alt Boyutu	Kadın	75	25.57	4.810	-1.682	122	0.095
		Erkek	49	27.14	5.470			
Toplam Bilişsel Esneklik	Kadın	75	81.83	10.115	0.438	122	0.662	
	Erkek	49	81.00	10.538				
Piyano Performansı Öz Yeterlik Ölçeği	Teknik Düzey Algısı	Kadın	75	26.48	4.607	3.259	122	0.001*
		Erkek	49	23.71	4.641			
	Sahne Kaygısı Algısı	Kadın	75	20.59	5.937	-1.515	122	0.132
		Erkek	49	22.20	5.612			
	Performans Düzeyi Algısı	Kadın	75	35.91	6.593	2.042	122	0.043*
		Erkek	49	33.39	6.901			
	Toplam Piyano Performansı Öz Yeterlikleri	Kadın	75	82.97	14.448	1.402	122	0.163
		Erkek	49	79.31	13.909			

*p<.05, **p<.01

Tablo 12 incelendiğinde, bilişsel esneklik envanterinin toplam puanı ve alt boyut puanları açısından kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p > 0.05). Bu bulgu, kadın ve erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 13*Bilişsel Esneklik Düzeyi Envanteri alt boyut ve toplam puanlarının doğum yılına göre incelenmesine ilişkin ANOVA sonuçları*

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Kareler Ort.	F	sd	p	Anlamlı Fark
Alternatifler Alt Boyutu	Gruplar arası	375.457	187.729	3.824	(2.121)	0.025*	3>2
	Grup içi	5649.711	46.309				
Kontrol Alt Boyutu	Gruplar arası	82.980	41.490	1.558	(2.121)	0.215	-
	Grup içi	3155.820	25.867				
Toplam	Gruplar arası	285.746	142.873	1.164	(2.121)	0.316	-
	Grup içi	12873.582	105.521				

Tablo 13'e göre, müzik öğretmeni adaylarının doğum yılına göre bilişsel esneklik envanterinin kontrol alt boyutu ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Ancak, bilişsel esneklik envanterinin alternatifler alt boyutu puanlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ($p<0.05$). Bu farklılık, 1999-2000 ve 2001-2002 yıllarında doğan öğrenciler arasında tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 2001-2002 doğumlu öğrencilerin Bilişsel Esneklik Envanteri'nin alternatifler alt boyutunda aldıkları puanların, 1999-2000 doğumlu öğrencilere göre lehine olduğu görülmüştür.

Tablo 14*Bilişsel Esneklik Düzeyi Envanteri Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Piyano Sahip Olma Durumuna göre İlişkisiz Örneklem için t Testi Sonuçları*

Değişkenler	Piyano Sahip Olma	n	\bar{x}	S.S.	t	sd	p
Alternatifler Alt Boyutu	Evet	69	55.62	5.377	0.621	122	0.589
	Hayır	55	54.91	8.516			
Kontrol Alt Boyutu	Evet	69	26.32	4.679	0.291	122	0.766
	Hayır	55	26.04	5.660			
Toplam Bilişsel Esneklik	Evet	69	81.94	8.602	0.536	122	0.607
	Hayır	55	80.95	12.064			

Tablo 14 incelendiğinde, piyanoya sahip olma durumuna göre bilişsel esneklik envanterinin alt boyutları ile toplam puan arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu sonuç, piyanosu olan ve olmayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 15*Bilişsel Esneklik Düzeyi Envanteri Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Her Gün Piyano Çalma Durumuna göre Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Değişkenler	Piyano Çalma	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Alternatifler Alt Boyutu	Evet	25	62.74	1568.5	1243.5	0.04	0.972
	Hayır	99	63.07	6306.5			
Kontrol Alt Boyutu	Evet	25	69.88	1747.0	1078.0	-0.99	0.273
	Hayır	99	61.28	6128.0			
Toplam Bilişsel Esneklik	Evet	25	62.37	6237.0	1187.0	-0.31	0.625
	Hayır	99	65.52	1638.0			

Tablo 15 incelendiğinde, her gün piyano çalma durumuna göre bilişsel esneklik envanterinin alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z=-0.31$, $p>0.05$). Bu sonuç, her gün piyano çalan veya çalmayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 16

Bilişsel Esneklik Düzeyi Envanteri Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Ailede Müzisyen Olma Durumuna göre İlişkiziz Örneklemeler için t Testi Sonuçları

Değişkenler	Aile Müzisyen	n	\bar{x}	S.S.	t	sd	p
Alternatifler Alt Boyutu	Evet	42	55.43	6.049	0.140	122	0.889
	Hayır	82	55.24	7.368			
Kontrol Alt Boyutu	Evet	42	25.81	4.989	-0.596	122	0.552
	Hayır	82	26.39	5.202			
Toplam Bilişsel Esneklik	Evet	42	81.24	8.804	-0.203	122	0.840
	Hayır	82	81.63	10.965			

Tablo 16 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının ailede müzisyen olma durumuna göre bilişsel esneklik envanterinin alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu sonuç, ailede müzisyen olan ve olmayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 17

Bilişsel Esneklik Düzeyi Envanteri Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Sınıf Düzeylerinin İncelenmesine İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	Kareler Ort.	F	sd	p
Alternatifler Alt Boyutu	Gruplar arası	138.829	34.707	0.780	(3.120)	0.508
	Grup içi	5886.339	49.053			
Kontrol Alt Boyutu	Gruplar arası	153.099	38.275	1.724	(3.120)	0.166
	Grup içi	3085.701	25.714			
Toplam Bilişsel Esneklik	Gruplar arası	104.613	26.153	0.063	(3.120)	0.973
	Grup içi	13054.715	108.789			

Tablo 17 incelendiğinde, müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre bilişsel esneklik envanterinin alt boyutları ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Bu sonuç, 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 18

Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Çalışma Saatine göre İlişkiziz Örneklemeler için t Testi Sonuçları

Değişkenler	Çalışma Saati	n	\bar{x}	S.S.	t	sd	p
Alternatifler Alt Boyutu	0-2 saat	86	54.43	6.464	-2.151	122	0.051
	2+ saat	38	57.29	7.591			
Kontrol Alt Boyutu	0-2 saat	86	25.69	5.104	-1.673	122	0.097
	2+ saat	38	27.34	5.026			
Toplam Bilişsel Esneklik	0-2 saat	86	80.12	9.821	-2.301	122	0.023*
	2+ saat	38	84.63	10.635			

* $p<.05$

Tablo 18 incelendiğinde, bilişsel esneklik envanterinin alt boyutlarında müzik öğretmeni adaylarının piyano çalma saatine göre anlamlı bir ilişki bulunmazken ($p>.05$), toplam puanlarda istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir ($p<0.05$). Günde 2 saatten fazla piyano çalan öğrencilerin toplam puanları, günde 2 saat veya daha az piyano çalan öğrencilerden daha yüksektir. Bu durum, günde 2 saatin üzerinde piyano çalan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin, günde 2 saat veya daha az çalışanlara göre lehine puan aldıklarını göstermektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları ve bu sonuçlara dair tartışma aşağıdaki maddelerde yer almaktadır:

1. Müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile piyano performansı öz yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel esneklik envanterinin alternatifler alt boyutu ile piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin teknik düzey algısı ve sahne kaygısı alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Ancak performans düzeyi algısı ile bilişsel esneklik envanterinin kontrol alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Bu sonuçlar, çeşitli araştırmalarda elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Örneğin, Gürbüz ve Nartgün (2018) pedagojik formasyon sertifika programına devam eden öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada bilişsel esneklik ile öz yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca, Laçın ve Yalçın (2018) eğitim bilimleri ve hukuk fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları araştırmada, öz yeterlik alt boyutlarından kendine güvenli yaklaşım, boyun eğici yaklaşım, sosyal destek arama ve çaresiz yaklaşımın bilişsel esneklik ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Özcan ve Esen (2016), 14-18 yaş grubundaki ergenlerle yaptıkları çalışmada, bilişsel esneklik düzeylerinin yükseldikçe sosyal, genel öz yeterlik ve duygusal düzeylerinin de arttığını tespit etmişlerdir. Müzik alanında yapılan araştırmalarda, Sağer ve diğerleri (2015), müzik öğretmeni adaylarının sınav başarıları ile bilişsel esneklikleri arasında anlamlı ilişki bulmuşlardır.

2. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyete göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında performans düzeyi ve teknik düzey algısı açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Ancak, piyano performansının sahne kaygısı algısı alt boyutu ve toplam puan açısından erkek ve kadın öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Bu bulgular, daha önce yapılan çalışmalarla da uyumludur. Örneğin, Kurtuldu (2017), Babacan ve Babacan (2017) ve Jelen (2017) cinsiyet değişkenine göre piyano performansı öz yeterlik alt boyutlarında herhangi bir farklılık bulmamışlardır. Eğilmez ve Engur (2017) lise düzeyindeki öğrencilerle yaptıkları çalışmada teknik düzey, sahne kaygısı ve performans düzeyi algısı alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Eğilmez (2015) ve Kılıç (2018) müzik öğretmeni adaylarıyla yaptıkları araştırmalarda piyano performansı alt boyutları ve toplam puanlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Durak (2020) da müzik öğretmeni adaylarının performans düzeyi ve teknik düzey algısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

3. Müzik öğretmeni adaylarının doğum yılına göre piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasında performans düzeyi ve sahne kaygısı algısı alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamış, piyano performansı öz yeterlik puanlarının teknik düzey algısı alt puanları ve toplam ölçek puanları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Daha önce yapılan araştırmalar (Babacan ve Babacan, 2017; Kurtuldu, 2017) müzik öğretmeni adaylarının yaşa göre piyano performansı öz yeterliklerinde anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu bulgular mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

4. Müzik öğretmeni adaylarının evde piyano olma durumuna göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

5. Müzik öğretmeni adaylarının her gün piyano çalma durumuna göre piyano performansı öz yeterlik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak, performans düzeyi alt boyutu, sahne kaygısı alt boyutu ve toplam ölçek puanlarına göre her gün piyano çalan ve çalmayan öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

6. Müzik öğretmeni adaylarının ailede müzisyen olma durumuna göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

7. Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Teknik düzey algısı alt boyutunda, 4. sınıf öğrencilerinin puanları 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden daha yüksektir. Sahne kaygısı alt boyutunda, 1. sınıf öğrencilerinin puanları 4. sınıf öğrencilerinden daha yüksek bulunmuş, 4. sınıf öğrencilerinin puanları ise 2. sınıf öğrencilerinin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Performans düzeyi algısı alt boyutunda ve toplam puanlarda, 1. ile 3., 1. ile 4. ve 2. ile 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 3. sınıf öğrencilerinin performans düzeyi

algısı alt boyutundaki puanları 1. sınıf öğrencilerinden, 4. sınıf öğrencilerinin puanları 1. sınıf öğrencilerinden ve 2. sınıf öğrencilerinin puanları 4. sınıf öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Toplam puanlarda ise 3. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerinden, 4. sınıf öğrencilerinin ise 1. ve 2. sınıf öğrencilerinden daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür.

Daha önce yayımlanan araştırmalarda benzer bulgular rapor edilmiştir. Eğilmez (2015) üçüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha yüksek piyano performansı öz yeterliklerine sahip olduğunu belirtmiştir. Jelen (2017), Kılıç (2018) ve Durak (2020) 4. sınıf öğrencilerinin piyano performansı öz yeterliklerinin diğer sınıflardan daha yüksek olduğunu göstermiştir.

8. Müzik öğretmeni adaylarının çalışma saatine göre piyano performansı öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Günde 2 saatin üzerinde piyano çalışan öğrencilerin piyano performansı öz yeterlikleri, günde 2 saat ve daha az çalışanlardan daha yüksektir.

Durak (2020) da benzer şekilde, 2 saatin üzerinde piyano çalışan müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

9. Müzik öğretmeni adaylarının cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, yani erkek ve kız öğrencilerin benzer bilişsel esneklik düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

Çeşitli bölümlerdeki üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalarda bilişsel esneklik düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Altunkol, 2011; Asıcı ve İkiz, 2015; Kömür, 2018; Özdemir, 2019; Parlaktaş vd., 2018). Ancak, diğer araştırmalar (Başsu, 2016; Çelikkaleli, 2014; Erdoğan, 2018; Öz, 2012; Türe ve Sarıçam, 2016) cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermiştir.

10. Müzik öğretmeni adaylarının doğum yılına göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği, ancak alternatifler alt boyut puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Başsu (2016), ortaokul ve lise düzeyindeki öğretmenler ve öğrencilerle; Asıcı ve İkiz (2015), farklı bölümlerdeki üniversite öğrencileriyle Parlaktaş ve diğerleri (2018), fen bilgisi öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarda yaşa göre bilişsel esneklik ve mutluluk düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Ancak, Altunkol (2011) ve Üzümcü ve Müezziz (2018), yaşa göre bilişsel esneklik düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

11. Müzik öğretmeni adaylarının evlerinde piyano olma durumuna göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yani, evlerinde piyano olan öğrenciler ile olmayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğu saptanmıştır.

12. Müzik öğretmeni adaylarının her gün piyano çalma durumlarına göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Yani, her gün piyano çalan öğrenciler ile çalmayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğu tespit edilmiştir.

13. Müzik öğretmeni adaylarının ailelerinde müzisyen olma durumuna göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Bu durumda, ailelerinde müzisyen olan öğrenciler ile olmayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğu belirlenmiştir.

14. Müzik öğretmeni adaylarının sınıf düzeyine göre bilişsel esneklik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Yani, 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan'ın (2018) üstün zekâlılar öğretmenliği adayları ile yaptığı çalışmada ve Esen'in (2018) ilkököl öğretmenliği adayları ile yaptığı çalışmada bilişsel esnekliklerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu araştırmaların sonuçları bu makalenin bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak, Türe ve Sarıçam'ın (2016) eğitim fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada, bilişsel esneklik düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, bu makalenin bulgularıyla örtüşmemektedir.

15. Müzik öğretmeni adaylarının çalışma saatlerine göre bilişsel esneklik düzeyleri alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Ancak, bilişsel esneklik toplam puanları ile çalışma saatleri arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre, günde 2 saatten fazla piyano çalışan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin, 2 saat veya daha az çalışan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Gelecekte, müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile piyano performansı öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin daha geniş örneklemlemlerle araştırılması ve müzik öğretmeni adaylarının bilişsel esneklikleri ile çeşitli müzikal değişkenler arasındaki ilişkilerin de incelenmesi önerilmektedir.

Etik kurul onayı

Çalışma, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından onaylanmıştır (tarih: 21.01.2020, sayı: 2020/16).

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: BB, EÇK; verilerin toplanması: BB, EÇK; sonuçların analizi ve yorumlanması: BB, EÇK; çalışmanın yazımı: BB, EÇK. 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 Bolu Abant İzzet Baysal University Human Research Ethics Committee in Social Sciences (date: 21.01.2020, number: 2020/16).

Author contribution

Study conception and design: BB, EÇK; data collection: BB, EÇK; analysis and interpretation of results: BB, EÇK; draft manuscript preparation: BB, EÇK. 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

- Acar Güvendir, M. ve Özer Özkan, Y. (2015). Türkiye'deki eğitim alanında yayımlanan bilimsel dergilerde ölçek geliştirme ve uyarlama konulu makalelerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 23-33.
- Agopian, V. (2019). *The role of self-regulation quantity of practice and self-efficacy in self-assessment and improved performance among Lebanese and Czech piano students* [Doktora tezi, Charles University]. <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/109933>
- Akkuzu, O. (2012). *Piyano eğitiminde pedal kullanmada oluşan sorunlar ve müzik dönemlerinde kullanılan farklı stillerdeki pedal teknikleri* (Tez No. 328731) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyüz, B. (2020). *Öğretmen adaylarının bilişsel farkındalık, bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 641815) [Yüksek lisans tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamaları*. Sakarya Kitapevi.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 299899) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Asıcı, E. ve İkiz, F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211.
- Atalay, N. (2019). *Başlangıç piyano eğitiminde dört el çalışmalarının öğrenci başarı ve motivasyonuna yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Tez No. 550897) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

- Babacan, E. (2010). *Başlangıç piyano eğitiminde algısal öğrenme stillerinin uygulanabilirliği* (Tez No. 264377) [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Babacan, E. ve Babacan, M. D. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının piyano performansı öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil Dergisi*, 6(32), 1299-1318. <https://doi.org/10.7816/idil-06-32-09>
- Bakıoğlu, Ç. (2019). *Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersine yönelik tutumları ile piyano dersi başarıları arasındaki ilişki* (Tez No. 558320) [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.37.2.122>
- Barsamyan, M. (2019). Piano education in adults. *Educational Research and Reviews*, 14(13), 458-464. <https://doi.org/10.5897/ERR2019.3695>
- Başsu, A. D. (2016). *Öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 443073) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Bekan, T. (2019). *Okul öncesi dönemde piyano eğitiminde karşılaşılan problemler ile ilgili öğretmen görüşleri* (Tez No. 561102) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilgiç, R. ve Bilgin, M. (2016). Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 39-55. <https://doi.org/10.29065/usakead.232432>
- Bugos, J. A., Kochar, S. ve Maxfield, N. (2016). Intense piano training on self-efficacy and physiological stress in aging. *Psychology of Music*, 44(4), 611-624. <https://doi.org/10.1177/0305735615577250>
- Buğa, A., Özkamalı, E., Altunkol, F. ve Çekiç, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal problem çözme tarzlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 48-58.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canas, J. J., Antoli, A., Fajardo, I. ve Salmeron, L. (2005). Cognitive inflexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: Effects of different types of training. *Theoretical Issues in Ergonomic Science*, 6(1), 95-108. <https://doi.org/10.1080/14639220512331311599>
- Chmurzynska, M. (2009). *Self-efficacy of piano teachers' of specialized music school* [Sözlü bildiri sunumu]. ESCOM 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music, Finland.
- Cremaschi, A. M. (2012). The effect of a practice checklist on practice strategies, practice self-regulation and achievement of collegiate music majors enrolled in a beginning class piano course. *Research Studies in Music Education*, 34(2), 223-233. <https://doi.org/10.1177/1321103X12464743>
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 347-354. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3467>
- Çiçek, V. (2016). *Güzel sanatlar liselerinde piyano eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Karadeniz Bölgesi örneği* (Tez No. 423467) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Çoraklı, E. (2007). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarıları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki* (Tez No. 206221) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Çüm, S. ve Koç, N. (2013). Türkiye'de psikoloji ve eğitim bilimleri dergilerinde yayımlanan ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12(24), 115-135.
- Demirtaş, H. O. (2014). *Müzik öğretmeni adaylarının barok dönemi piyano eserlerinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri* (Tez No. 351012) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirtaş, S. (2017). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersinde kullandıkları öğrenme stilleri ile piyano dersi akademik başarıları arasındaki ilişki* (Tez No. 487350) [Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Dennis, J. P. ve Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-253. <https://doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4>
- Durak, M. (2020). *Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano performansına yönelik öz yeterlik algıları ile sınav kaygıları arasındaki ilişki* (Tez No. 628135) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

- Durgun, M. (2018). *Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinin piyano dersi motivasyonlarının piyano dersi başarısı ile ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 511091) [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Eğilmez, H. O. (2015). Pre-service music teachers' piano performance self-efficacy belief inversely related to musical performance anxiety levels. *Educational Research and Reviews*, 10(18), 2558-2567. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2439>
- Eğilmez, H. O. ve Engur, D. (2017). An analysis of students' self-efficacy and motivation in piano, based on different variables and the reasons for their failure. *Educational Research and Reviews*, 12(3), 155-163. <https://doi.org/10.5897/ERR2016.3096>
- Ekinci, H. (2014). Validity and reliability study of the self-efficacy scale in rendering piano education to children of 6-12 years. *Educational Research and Reviews*, 9(18), 691-698.
- Erdoğan, S. C. (2018). Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 77-96.
- Esen, A. H. (2018). The relationship between pre-service teachers' cognitive flexibility and interpersonal problem solving skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(77), 105-128.
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: Theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(2), 17-30.
- Gün, E. (2007). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarı durumları ve başarılarını etkileyen faktörler* (Tez No. 206766) [Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Gün, E. ve Yıldız, G. (2014). Müzik öğretmeni adaylarına yönelik piyano performansı öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 1053-1065. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6896>
- Günel, F. (1999). *Piyano eğitiminde motivasyon değerlendirme ölçeği oluşturma* (Tez No. 85813) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Gürbüz, K. E. ve Nartgün, S. Ş. (2018). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeyleri. *Journal of International Social Research*, 11(55), 628-640. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20185537235>
- Işıkdemir, T. (2019). *5-6 yaş çocukların piyano eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve eğitimci görüşleri* (Tez No. 541045) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Jelen, B. (2017). Müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ve piyano performans öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 6(39), 3389-3414. <https://doi.org/10.7816/idil-06-39-22>
- Jorgensen, E. R. (1997). *In search of music education*. University of Illinois Press.
- Kaleli, Y. S. (2018). *Piyano eğitiminde 5E modeli ve öğrenme stillerine dayalı uygulamaların başarı, kalıcılık ve tutuma etkisi* (Tez No. 510815) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Karadağ, E. (2019). *Güzel sanatlar lisesi müzik bölümü öğrencilerinde piyano başarısı ile duygusal zekâ arasındaki ilişki* (Tez No. 554716) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Karademir, E. B. (2014). *Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümü öğrencilerinin piyano dersi akademik başarısını etkileyen etmenlere ilişkin öğretmen görüşleri (Ege Bölgesi örneği)* (Tez No. 375678) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıç, D. B. C. (2018). An analysis of pre-service music teachers' self-efficacy perceptions regarding their piano playing performance. H. Arslan, R. Dorczak ve A. A. Dragoescu Urlica (Ed.), *Educational policy and research içinde* (s. 281-286). Jagiellonian University Institute of Public Affairs.
- Kılıç, I. (2003). *Eğitim fakülteleri güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin piyano eğitiminde başarıyı etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerin değerlendirilmesi* (Tez No. 133936) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Kömür, B. E. (2018). *Üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik ile stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması* (Tez No. 515397) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Köse, Y. (2013). *Piyano eğitiminde hızlı deşifre teknikleri üzerine bir çalışma* (Tez No. 344860) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

- Kurtuldu, M. K. (2017). Piyano öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile piyano dersi başarılarının karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 67-78.
- Kurtuldu, M. K. ve Bulut, D. (2017). Development of a self-efficacy scale toward piano lessons. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(3), 835-857. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.3.0209>
- Laçın, B. G. ve Yalçın, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 358-371. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037424>
- Martin, M. M., Anderson, C. M. ve Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationships with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13(3), 531-540.
- Mathews, I. G. (2005). Self efficacy: A review. *ABAC Journal*, 25(2), 1-4.
- McCormick, J. ve McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- Modırı, İ. G. (2012). Müzik öğretmenliği öğrencilerinin piyano dersi motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 74-98. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/13706/165949>
- Moore, S. E. (2012). *The self-efficacy beliefs of three adults returning to piano study* [Doktora tezi, University of South Carolina]. <https://scholarcommons.sc.edu/etd/1801>
- Nayır, Y. Ç. (2018). *Güzel sanatlar liselerinde piyano eğitiminin teknik ve pedagojik açıdan incelenmesi* (Tez No. 495724) [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 327682) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, D. A. ve Esen, B. K. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile öz yeterliklerinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(24), 1-10.
- Özdemir, Y. A. (2019). *Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinin toplumsal cinsiyet rolleri ve bilişsel esneklik düzeyleri bakımından incelenmesi* (Tez No. 579680) [Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, B. (2014). *Piyano eğitiminde çözümlenme destekli çalışma metodunun işlevsel piyano çalma becerilerine etkisi* (Tez No. 373635) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Özkan, V. (2020). *Yetişkin piyano eğitiminde kendi başına öğrenme yaklaşımının piyano metotları açısından incelenmesi* (Tez No. 634649) [Doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Parlaktaş, B., Akar Vural, R. ve Özdemir, A. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji laboratuvar uygulamalarına ilişkin algıları ve bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/38277/400048>
- Pirlibeylioğlu, B. (2015). *Müzik eğitimi anabilim dalı 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin piyano performansı özyeterlilik algıları ile piyano öğretim elemanlarının öğrencilerin piyano performansı hakkındaki görüşleri: Ege bölgesi örneği* (Tez No. 406999) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Sağır, T., Zahal, O. ve Gürpınar, E. (2015). Müzik öğretmenliği programı özel yetenek sınavına giren adayların öğrenme stilleri ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sınav başarıları arasındaki ilişki. *International Journal of Social Science*, 41, 1-25. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3124>
- Sapmaz, F. ve Doğan, T. (2013). Assessment of cognitive flexibility: Reliability and validity studies of Turkish version of the cognitive flexibility inventory. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 46(1), 143-162. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001278
- Sarıkaya, N. (2019). *Ergenlerde kişilerarası problem çözmenin bilişsel esneklik ve öz anlayış açısından incelenmesi* (Tez No. 559742) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

- Sevim, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme anlayışları ile bilişsel esnekliklerinin kaynaştırmaya ilişkin öz-yeterlik algılarını yordama düzeyinin incelenmesi* (Tez No. 414431) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Sözgötürmez, G. (2019). *Müzik öğretmeni adaylarının piyano dersi motivasyonları ile tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 564698) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Stravinsky, I. (1942). *Altı derste müziği poetikası* (C. Taylan, Çev.). Pan Yayıncılık.
- Su, J. (2019). *Heritage and promotion of chinese traditional culture in college piano education*. 3rd International Conference on Advancement of the Theory and Practices in Education, Francis Academic Press.
- Tezer, A. E. (2010). *Anadolu güzel sanatlar liselerinde piyano eğitimi alan öğrencilerin karşılaştıkları teknik problemlerin incelenmesi* (Tez No. 265527) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Tuzcu, Ö. (2016). *Piyano eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme ve öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişki* (Tez No. 437081) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Türe, H. B. ve Sarıçam, H. (2016). *Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. 1. Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresi, İstanbul.
- Ünlü, L. (2014). *Piyano eğitiminde video destekli öğretim yönteminin Çağdaş Türk Müziği eserlerini seslendirmedeki etkisi* (Tez No. 366531) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünsal, A. S. A. (2011). *Piyano eğitimindeki motivasyon durumunun öğretim elemanı ve öğrenci açısından incelenmesi* (Tez No. 280680) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Üzümcü, B. ve Müezzın, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8-25. <https://doi.org/10.19126/suje.325679>
- Woo, H. J. (2010). Effects of group piano playing on international marriage immigrant women's self-efficacy; A case study. *Journal of Music and Human Behavior*, 7(2), 1-22.
- Yaşar, A. N. (2019). *Piyano eğitiminde öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri ile piyano performanslarının incelenmesi* (Tez No. 602106) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Yiğit, E. Y. (2020). *Extended Piyano Teknikleri'nin incelenmesi ve piyano eğitiminde kullanımına ilişkin besteci görüşleri* (Tez No. 620148) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Music has historically existed alongside humanity and has gradually become a significant element of social culture. Music is a teachable concept, as seen in many disciplines that have developed over the centuries. With the development of musical instruments, education in the concept of performance has reached advanced levels and has become an important part of music education. With the invention of the piano by Bartolomeo Cristofori, piano education began to be given, and over time, both the educational and performance aspects of the piano became the subject of research.

Studies on the piano instrument include various studies such as technical features of the piano, piano success, methods used in piano education, problems encountered in piano education, as well as many studies related to other fields. In this study, it is planned to investigate the relationship between the concept of self-efficacy in piano, which reflects an inherent capacity for music and has been used in many interdisciplinary studies, and the concept of cognitive flexibility, which has not yet been studied in the field of piano and has been the subject of investigation in fewer studies on music. Thus, the purpose of the research is determined as to examine the relationship between music teacher candidates' piano performance self-efficacy and their cognitive flexibility levels.

In this regard, it is thought that examining the relationship between the level of self-efficacy in piano, and cognitive flexibility will contribute to both studies in the field of music education and interdisciplinary research. In addition, it is thought that the results obtained from this research will inspire future studies on cognitive flexibility, which is a subject that has not been researched before in the field of piano, especially in Turkey.

2. Method

This research was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The sample of the study consists of 124 students studying in the Department of Music Education at the Faculty of Education, Bolu Abant İzzet Baysal University. Data collection tools included the piano self-efficacy scale, cognitive flexibility inventory, and a personal information form. Pearson correlation coefficient, independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), and the Scheffe method were used to analyze the data.

3. Findings, Discussion and Results

The results of the study indicated a moderate, positive, and significant relationship between music teacher candidates' piano performance self-efficacy and their cognitive flexibility levels. Significant differences were found in piano performance self-efficacy concerning gender, grade level, and practice hours, while no significant differences were observed concerning birth year, having a piano at home, daily piano practice, and having a musician in the family. Cognitive flexibility levels showed significant differences only concerning practice hours.

Based on the findings, various strategies can be suggested to enhance music teacher candidates' piano performance self-efficacy and develop their cognitive flexibility levels. These strategies include providing more practice opportunities, raising gender awareness, and creating individual study programs. Additionally, educational programs should offer more content on these subjects and organize activities that support students' personal development.

The findings of the study are consistent with similar studies in the literature, confirming the relationship between piano performance self-efficacy and cognitive flexibility. However, further studies are needed to examine the impact of cognitive flexibility on piano performance in more detail. This research will bring innovation to the field of music education and pave the way for more research in this area. The limitations of the study and suggestions for future research are also discussed in the discussion section. In this regard, studies with larger samples and different methodological approaches are expected to provide a more comprehensive understanding of the relationship between piano performance and cognitive flexibility.

Joseph Haydn'ın Op.77, 1 numaralı yaylı çalgılar dördlüsünün müzikal ve form açısından incelenmesi

A musical and formal analysis of Joseph Haydn's stringed instrument quartet Op.77, number 1

Ayşe Turan¹

¹ Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye.

ÖZ

Bu makale, Joseph Haydn'ın hayatı, yaylı çalgılar dördlüsü anlayışı ve Op. 77, 1 numaralı yaylı çalgılar dördlüsünün armonik ve melodik unsurlarını, biçimsel yapısını ve Haydn'ın genel müzik yaklaşımını ortaya çıkartan önemli noktaları incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmayla ilgili kaynaklar literatür taraması yöntemiyle araştırılmış ve gerekli veriler elde edilmiştir. Eserin geleneksel dört bölümlü yapısı nitel araştırma yöntemlerinden "içerik analizi" yöntemiyle analiz edilerek, Haydn'ın şaşırtıcı modülasyon teknikleri, melodik yaratıcılığı ve kontrpuan ustalığı ortaya konulmuştur. Öncelikle, eserin armonik yapısı değerlendirilmiş, tonal geçişler ve modülasyonlar üzerinde durulmuştur. Sonrasında, melodik materyallerin işlenişi ve dönüşümleri incelenmiştir. Sonat formunun yenilikçi kullanımı, temaların işlenmesindeki zarafet ve eserin kendi içerisindeki tutarlılığı bu analizin odak noktasını oluşturmaktadır. Eserin detaylı bir şekilde incelenmesi, hem Haydn'ın sanatsal dehasını hem de dördlü formunun tarihsel gelişimini anlamak için önemli bir bakış açısı sunmaktadır.

Yapılan literatür taraması ve eserin görsel ve işitsel olarak incelenmesi sonucu Haydn'ın müzikal yaşamı ve gelişen yaratıcılığı ile tutarlı bir biçimde bulgulara ulaşılmış ve sağlanmıştır. Eserin armonik analizinden elde edilen bulgular Haydn'ın ustalıklı modülasyon tekniklerini kullandığını ortaya koymaktadır. Özellikle birinci bölümdeki sonat formunun tonal geçişlerle zenginleştirildiği görülmektedir. Eserin bütününde tema çeşitliliğinden ziyade, temel bir temanın her enstrüman üzerine dağıtılarak çeşitlendirilip gelişmesi söz konusudur. Yapılan melodik analiz, temaların yaratıcı varyasyonlarla dinamik bir ifade kazandığını ve armonik ve melodik gelişimlerin eseri birbirinden çok farklı temalara ihtiyaç duymadan zenginleştirdiğini göstermektedir. Eserin form yapısında ise, geleneksel biçimlere sadık kalınırken, yapısal bütünlük sağlayan yenilikçi bağlantılar dikkat çekmektedir. Sonuç olarak, Op. 77, 1 numaralı dördlüsü, Haydn'ın Klasik Dönem normlarını ileriye taşıdığını, kendisinden sonra gelen bestecilere esin kaynağı olduğunu ve yaylı çalgılar dördlüsünün evrimine katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Klasik Batı müziği, Haydn, oda müziği, yaylı sazlar dördlüsü, müzikal analiz

ABSTRACT

This article aims to examine Joseph Haydn's life, his conception of the string quartet, and the harmonic and melodic elements of String Quartet Op. 77, No. 1, its formal structure, and the important points that reveal Haydn's overall musical approach. By analyzing the traditional four-movement structure of the work, Haydn's astonishing modulation techniques, melodic creativity and counterpoint mastery are revealed. First, the harmonic structure of the work is evaluated, focusing on tonal transitions and modulations. Then, the treatment of melodic materials and their transformations are analyzed. The innovative use of sonata form, the elegance in the treatment of themes, and the coherence of the work itself are the focal points of this analysis. A detailed analysis of the work provides an important perspective for understanding both Haydn's artistic genius and the historical development of the quartet form. As a result of the literature review and

Ayşe Turan – ayozden@anadolu.edu.tr

Geliş tarihi/Received: 05.01.2025 – Kabul tarihi/Accepted: 20.01.2025 – Yayın tarihi/Published: 31.01.2025

Telif hakkı © 2025 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 © 2025 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.

the visual and aural analysis of the work, findings were reached in a manner consistent with Haydn's musical life and developing creativity.

The findings obtained from the harmonic analysis of the work reveal that Haydn skillfully uses modulation techniques. Especially in the first movement, the sonata form is enriched with tonal transitions. Rather than a variety of themes throughout the work, there is a diversification and development of a basic theme by distributing it to each instrument. The melodic analysis shows that the themes gain a dynamic expression with creative variations and that harmonic and melodic developments enrich the work without the need for very different themes. In the formal structure of the work, while remaining faithful to traditional forms, innovative connections that provide structural integrity are noteworthy. In conclusion, Op. 77, Quartet No. 1 shows that Haydn carried forward the norms of the Classical Period, inspired the composers who came after him, and contributed to the evolution of the string quartet.

Keywords: Classical Western music, Haydn, chamber music, string quartet, musical analysis

1. GİRİŞ

Joseph Haydn, müzik tarihinde kendisinden sonra gelen çağdaşlarını en fazla etkileyen ve Klasik dönemin temellerini oluşturan bestecilerinden biri olarak, yaylı çalgılar dördlüsünün gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir.

Joseph Haydn'ın Klasik döneme en kalıcı katkılarından biri, yaylı çalgılar dördlüsü türü olmuştur. Bu tür, senfoniyle birlikte, Haydn'ın Alman idealizmi döneminde gelişen müzikal geleneklere yaptığı katkının önemli bir parçası olarak kabul edilir. Haydn'ın kariyeri boyunca, senfoni ve dördlü türleri onun en tanınmış ve halk tarafından beğenilen eserlerinin temelini oluşturmuştur. 19. yüzyıldan itibaren ve 20. yüzyılın ilk dönemleri boyunca, bu eserler kategorize edilerek derlenmiş ve çeşitli koleksiyonlar oluşturulmuştur. Bu koleksiyonlar genellikle Haydn'ın en popüler eserlerine odaklanmış ve daha az bilinen eserlerine nadiren yer vermiştir. Böylece, bu iki tür hem Haydn'ın ününü pekiştirmiş hem de müzik tarihindeki etkisini uzun yıllar boyunca sürdürmesini sağlamıştır (Knapp, 2018).

1799 yılında yazılan op. 77, 1 numaralı dördlüsü, onun bu türdeki sondan bir önceki eseridir ve Klasik dönem dördlülerinin en önemli eserlerinden biri olarak değerlendirilir. Haydn'ın bestecilik kariyerinin olgun dönemine bestelenmiş bu dördlü, armonik derinliği, melodik çeşitliliği ve form üzerinde ustalıklı çeşitlendirilen yapısıyla dikkat çekici derecede zengindir. Bununla birlikte bu eser, Klasik müzik estetiğini temsil eden yapısal dengesi ve Haydn'ın yaratıcı bestecilik diliyle göze çarpmaktadır. Yaylı çalgılar dördlüsü repertuarında bir dönüm noktası olarak kabul edilen bu eser, Klasik dönem'in sanatsal normlarını mükemmel bir şekilde yansıtırken aynı zamanda bu sınırların ötesine geçerek bu türde yazılacak eserler için yeni bir dönemin kapısını aralamaktadır.

Haydn'ın oda müziği üretimi söz konusu olduğunda tüm müzik dünyasında ilk olarak onun 68 adet yaylı çalgılar dördlüsü akla gelmektedir. Yaylı çalgılar dördlüsü, Haydn'ın senfoni türünden daha fazla "babası" olarak sayıldığı bir türdür (Blom, 1970).

Bunlar başlı başına ayrı bir dünya sayılır ve Haydn'ın kendi dönemindeki müziğe önemli ölçüde katkısı olmuştur. Haydn'ın yaylı dördlülere Mozart'ın ve Beethoven'ın yaylı dördlülerinin gelişimine önemli katkılar sağlayan eserlerdir.

1799 yılı, yaylı çalgılar dördlülerinin tarihinde önemli bir dönüm noktasıdır. Mozart öldüğünde hem artık yaşlanmış olan Haydn hem de genç Beethoven aynı anda yeni bir dizi yaylı çalgılar dördlüsü yazmaktaydılar. Bu dönem Haydn'ın son ve Beethoven'ın ilk dördlülerini yazdıkları, Genç Prenses Lobkowitz'in ise her iki besteciye de himayesi altına aldığı zamana denk gelir. Beethoven op. 18 yaylı çalgılar dördlülerini 1801'in sonunda, Haydn ise op. 77 yaylı çalgılar dördlülerini 1802'nin başlarında yayımlamıştır. Bu yüzden Beethoven'ın ilk dördlülerinin "Haydnvari" olarak adlandırılması gibi, Haydn'ın son dördlülerinin de sıklıkla "Beethovenvari" olarak tanımlanması doğaldır. Her iki besteci de olgun Viyana okulunun müzikal simgesini oluştururlar. Beethoven'ın ilk dördlülere Haydn'ı model alan "erken" dönem eserleriyken, Haydn'ın son dördlülere ise onun bu formdaki en yenilikçi, olgunlaşmış ve kusursuzlaşmış yaratımlarını temsil eder (Earsense, t.y.).

Haydn'ın dördlülere, senfonilerin 4 bölümlü formuna sahipti fakat genellikle senfonilerde ikinci ve üçüncü bölüm olarak tasarlanan bölümler dördlülerde yer değiştiriyordu. Yani besteci "allegro-menuet-ağır bölüm- hızlı final" dizilimini kullanmaktaydı. Birinci ve ikinci keman dönüşümlü olarak ustalık gerektiren tematik malzemeleri

seslendirirken viyolonsel ise sürekli bas görevinden ayrılarak temanın parçalarını oluşturan bağımsız partileri çalmaktaydı (Boran ve Şenürkmez, 2010).

Haydn'ın dördlülerinin yüksek bir müzikal iletişim idealiyle özdeşleştirilmesi, günümüz müzik eleştirmenleri arasında da genel olarak kabul görmektedir. Charles Rosen, Haydn'ın 1781'de yayınlanan ünlü op. 33 dördlülerini, "tematik gelişimlerin tüm dokuya uygulanması" ve bunun sonucunda "artık her enstrüman partisinde mevcut olan çizgisel canlılık" yoluyla "yaylı çalgılar dördlülerinde oda müziğinin en üstün formunu oluşturanlar" olmakla tanımlar. David Schroeder ise daha da ileri giderek Haydn'ın dördlülerinin "aydınlanmanın en yüksek hedeflerinden birinin gerçekleşmesini" gözle görülür hale getirdiğini öne sürer. Dördlülerdeki melodiye dönüştürülebilir eşlikler ya da eşlik görevi de yapabilen tematik malzemelerle üst düzey bir müzik anlayışının açıkça ortaya konulması söz konusudur (Grave, 2001). Haydn özellikle bestelediği yaylı çalgılar dördlülerinde, çalgıların birbirleriyle etkileşimini öngören yüksek düzeyde uyum, eşitlik ve bağımsızlığı yükselten bir stil geliştirmiştir (Say, 2002).

Homer Ulrich, yaylı çalgılar dördlülerini için "...Haydn'ın bestelerinin incelenmesinde o kadar büyük bir yer tutar ki, sadece bu eserlerin ayrıntılı bir açıklaması, bestecinin tüm müzikal tarzı, gelişimi ve eserleri hakkında kapsamlı bir fikir verebilir" demiştir (Ulrich, 1948, s. 162).

Haydn'ın Senfonileri ve Dördlülerini usta bir bestecinin kişisel yaratımları değil yıllarca birikmiş bir deneyimin ortaya çıkardığı sentezlerdir. Haydn ilk andan itibaren kendisini -günümüzde Klasik olarak adlandırılan- 'Yeni Müzik'le özdeşleştirmiş ve çok geçmeden bu müziğin kabul görmüş lideri olmuştur (Scott, 1932).

Haydn'ın op. 77 yaylı çalgılar dördlüsü, bestecinin Viyana'ya dönüşü sonrasında içinde bulunduğu koşulların değişmesiyle çalgısal müzikteki sınırlı üretiminin önemli bir örneğidir. Bu dönemde, besteci yalnızca birkaç piyanolu üçlü (No. 27-30) ve 1796 tarihli trompet konçertosunu bestelemiş, ancak yaylı çalgılar dördlülerini üzerinde çalışmaya devam etmiştir. Op. 76 ile birlikte op. 77 dördlülerini, Haydn'ın bu dönemde çalgısal türdeki son büyük eserleri arasında yer alırken, besteci aynı dönemde ağırlıklı olarak dini vokal eserler üretmeye yönelmiştir (Ersoy, 2013).

Op.77, 1 numaralı dördlüsü birinci bölüm motifleri, F majör piyano Sonatı Hob. XVI no 23 ile benzerlikler taşır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Haydn'ın Klasik yaylı dördlüler geleneğine getirdiği yenilik ve katkıları daha detaylı incelemek ve op. 77, 1 numaralı yaylı çalgılar dördlüsünün bu bağlamdaki önemini ortaya koymaktır. Eserin stil ve armonik yapı bakımından özelliklerinin incelenmesiyle, Klasik dönem yaylı dördlülerinin gelişiminde önemli dönüm noktası olan bu eserin daha derin bir bakış açısıyla yorumlanması hedeflenmiştir. Ayrıca, bu çalışma, Haydn dönemindeki bestecilik teknikleri ve bu tekniklerin yaylı dördlüler üzerindeki etkisi konusunda bir başvuru kaynağı sunmayı amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Joseph Haydn, yaylı çalgılar dördlüsü formunun gelişiminde öncü bir figür olmuş ve Klasik dönemde öne çıkan bu önemli çalgısal formun temellerini atmıştır. Op. 77, no. 1 numaralı yaylı çalgılar dördlüsü, Haydn'ın olgun döneminin bir ürünü olarak hem teknik hem de ifade bakımından çok zengin bir içeriğe sahiptir. Bu nedenle, eser üzerine yapılacak detaylı bir analiz, hem Haydn'ın bestecilik anlayışının daha iyi kavranmasına hem de yaylı dördlüler repertuarının tarihsel gelişimindeki önemli unsurların ortaya konmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, eser ile ilgili yapılan bu çalışma, eseri icra edecek konservatuvar öğrencileri ya da profesyonel sanatçılar için önemli bir kaynak olma potansiyeli taşımaktadır.

2. YÖNTEM

Bu çalışmada gerekli verilerin elde edilmesi amacıyla kapsamlı bir literatür taraması yapılmış ve nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Wach, 2013, aktaran Kırıl, 2020). Araştırma kapsamında incelenen yaylı çalgılar dördlüsü üzerinde nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, belirli metin, görsel veya işitsel materyallerin sistematik bir şekilde incelenmesi yoluyla, bu içeriklerin anlamı ve bağlamı hakkında geçerli ve tekrarlanabilir sonuçlar elde

etmeyi amaçlayan bir araştırma yöntemidir (Krippendorff, 2004). Çalışmada, esere ait nota materyali detaylı bir şekilde incelenmiş, eserin form yapısının belirlenmesi için biçimsel analiz, melodik yapının ve detayların incelenmesi amacıyla tematik analiz, armonik gelişim ve bağlantıların incelenmesi amacıyla armonik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, eserin tarihsel ve stilistik bağlamı değerlendirilmiş, Haydn'ın yaylı çalgılar dördlüsü repertuarındaki konumu üzerinde durulmuştur. Bu analiz çalışması için Haydn'ın Op. 77 No. 1 Yaylı Sazlar Kuartetinin seçilmesinin sebebi, eserin dönemsel bağlamda ele alındığında, yenilikçi ve çok katmanlı bir yapı sergileyen önemli bir eser olarak öne çıkmasıdır. Eserdeki senfonik yapı, armonik ve ritmik yenilikler bir farklılık oluşturmaktadır. Bu kuartet, Haydn'ın müzik dilindeki evrimsel adımların araştırılabilmesi için uygun bir materyal sunmaktadır ve Klasik dönem sonrası geçiş evresindeki rolünü anlamada önemli bir eser olarak yerini almaktadır.

3. JOSEPH HAYDN'IN HAYATI

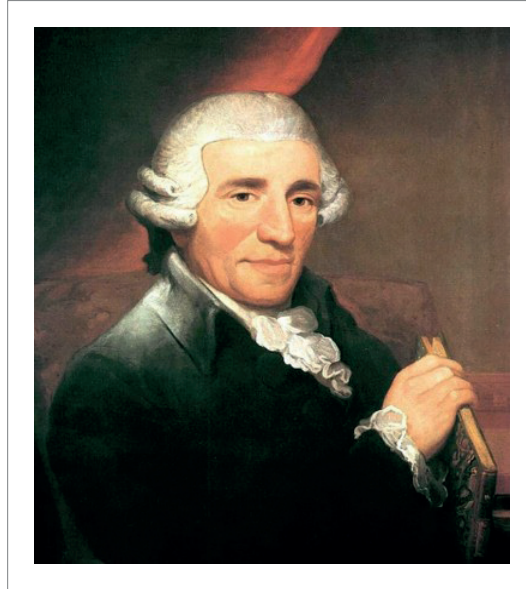
Joseph Haydn 1732 yılında, Avusturya'nın Macaristan'a komşu toprakları içinde bulunan Rohrau kentinde dünyaya gelmiştir. Dönemin Kutsal Roma Germen İmparatorluğu içinde yer alan Rohrau, Viyana'nın yakınında yer aldığı için Haydn'ın hayatında ve eğitiminde önemli bir rol oynamıştır. Kilise korosunda başladığı müzik eğitimine Viyana'da St. Stephan Kilisesi'nin müzik yöneticisinin dikkatini çekmesiyle devam etmiş ve kilise korosunda yer alarak müzik yeteneğini geliştirmiştir.

Haydn, ailesinin izniyle Viyana'ya giderek bu kilisenin çocuk korosuna katılmış ve burada ciddi bir müzik eğitimi almıştır. Kilise korolarının yalnızca erkek çocuklardan oluşması sebebiyle Haydn, ergenlik döneminde sesinin kalınlaşmasıyla birlikte kiliseden ayrılarak Viyana'da müzikçi olarak çalışmaya başlamıştır (Büke, t.y.).

Haydn 22 yaşındayken Viyana'nın ünlü müzik adamı Nicolo Porpora ile tanışmış ve onun yanında eşlikçi olarak çalışarak onun metodunu öğrenme fırsatı bulmuştur. Haydn düzenli bir müzik eğitimi almamıştır. Yarattığı eserlerindeki özgünlüğü sağlayan kişiliği, dikkatli bir gözlem, sürekli yeni girişimler ve çalışkanlığıyla ortaya çıkmıştır (Say, 1985). (Görsel 1).

Görsel 1

Franz Joseph HAYDN (Australian Haydn Ensemble, t.y.)



Geniş bir çevreye sahip olan ve soylu kişileri davetlerde sık sık bir araya getiren Karl Joseph Edlen von Fürnberg, Haydn'ın ününü duyarak 1755'te onu Weinzirl'deki evine davet etmiştir. Haydn, Fürnberg'in orkestrası için Divertimenti, Nocturne, ya da Cassations başlığıyla bir dizi eser bestelemiştir. Böylece "La Chasse" adıyla ilk dördlüsü olan 1 numaralı si b majör dördlüsü ortaya çıkmıştır. Haydn, Weinzirl'de kaldığı süre içerisinde yaylılar ve obua gibi üfleli çalgılar için bu türde 18 eser bestelemiştir (Say, 1985).

Haydn, 1760 yılında 28 yaşındayken Maria Anna ile huzursuzluklarla dolu bir evlilik yaptı. Evlendikten kısa bir süre sonra ilk müzik yöneticiliğini Kont Karl von Morzin'in malikanesindeki küçük orkestrada yapan Haydn, Kont'un maddi durumunun bozulmasıyla işsiz kalmıştır ve Prens Paul Anton Esterhazy'nin yanında 2. Kapellmeister¹ olarak göreve başlamıştır. Haydn, yaklaşık 30 yıl boyunca Esterhazy ailesinin hizmetinde müzik kariyerini devam ettirmiştir (Kaygısız, 1999).

Besteci, 1766 yılında sarayın Kapellmeister'i Werner'in ölümü üzerine Kapellmeister görevini devralmıştır. Bu tarihten itibaren sarayın bütün müzik etkinliklerinin ve konserlerde icra edilecek müziklerin bestelenmesi de onun sorumluluğuna geçmiştir. Aynı yıl, 1762 yılında ölen Prens Esterhazy'nin yerine tahta geçen kardeşi Prens Miklos Viyana'nın 30 km güneyinde bir saray inşa ettirmiş ve Haydn'ı buraya yerleştirmiştir. Sarayın zengin olanaklarına rağmen Haydn, Viyana'nın hareketli canlı sanat dünyasından oldukça uzak kalmıştı ve etrafındaki sanatsal ve entelektüel gelişimlerden uzaklaşmıştı. Bu yüzden Haydn, yaratımlarında sadece kendi hayal gücüne güvenmek zorunda kalmıştı. Haydn ancak 10 yıllık bir zorunlu inzivadan sonra Viyanalı meslektaşlarıyla bir araya gelebildi. Bu 10 yıllık sürede Haydn kendine özgü melodik, armonik, ritmik buluşlar ve orkestrasyon yöntemleri geliştirdi. Bunlar ileride Mozart ve Beethoven'in müzikal anlayışını da etkileyecekti.

Haydn Esterhazy ailesinin yanına ilk yerleştiğinde Saray dışından herhangi bir görevi kabul etme izni yoktu ancak 1779 yılında Haydn Prens Miklos ile imzaladığı yeni kontratla birlikte saray dışından da beste siparişlerini kabul etme hakkını aldı ve böylece Haydn'ın ünü geniş bir alana yayıldı ve yapıtları büyük kitlelere ulaşmaya başladı (Boran ve Şenürkmez, 2010).

Bu dönemde 93 ile 104 numaralar arasındaki 12 Londra senfonisini besteledi. Bu senfonileri bestelemesinin hikayesi ise şöyledir: 1790 yılında kemancı ve emprezaryo J.P. Salomon, Haydn'ı İngiltere'ye davet etmiş ve ondan 12 senfoni yazmasını ve yönetmesini talep etmiştir. Haydn, İngilizler tarafından uzun zamandır tanınan ve sevilen bir sanatçı olarak Londra'da herhangi bir hayal kırıklığı yaratmamak için Londra senfonileri üzerinde bütün yaratıcılığını kullanmıştır. Yaklaşık 40 yıllık tecrübesi sonucunda, edinmiş olduğu tüm bilgileri daha geniş bir perspektifle eserlerde işlemiş, daha parlak orkestrasyon teknikleri ve yenilikçi armonik gelişimlerle eserlerini donatmıştır (Boran ve Şenürkmez, 2010).

Haydn, yaşamının büyük bir bölümünü Viyana'da geçirmiş ve bu süreçte şehrin zengin müzik kültüründen derin bir şekilde etkilenmiştir. Sanat anlayışı, Viyana'ya özgü estetik ve beğeni kriterleri doğrultusunda şekillenmiş, bu durum onun müzikal yaratıcılığını belirgin bir şekilde etkilemiştir. Haydn'ın bu bağlamda geliştirdiği sanatsal üslup, onu Viyana Klasik Dönemi'nin önde gelen bestecilerinden biri olarak konumlandırmıştır (Say, 2010).

Joseph Haydn, müzik kariyerine geç Barok dönemine özgü Avusturya himaye sisteminin etkisi altında başlamış ve daha sonra hayatında bağımsız bir besteci olarak çalışmıştır. 1760'ların başından itibaren müzik çevrelerinde ön plana çıkan Haydn, 1780'lere kadar Avrupa'nın en etkili bestecilerinden biri olarak tanınmış ve Viyana Klasik Döneminin şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Çalışmaları biçim ve üslup açısından Klasik müziğin standartlarını büyük ölçüde belirlemiştir. Haydn'ın yaratıcı gücü, dönemin kültürel ve estetik anlayışını derinden yansıtmaktadır.

Haydn, 31 Mayıs 1809 yılında Viyana'da vefat etmiştir. Ölümünden sonra da eserleri geniş bir kitle tarafından icra edilmeye devam etmiş ve bestecilik geleneğinde önemli bir yere sahip olmuştur (Muller, 1932).

4. BULGULAR

4.1. Birinci Bölüm

Sol majör tonunda yazılan eserin ilk bölümü Scherzo havasındadır. 1. kemanda çarpmalarla süslenmiş noktalı bir ritme sahip melodik yapı ana temayı duyurur. Yürük bir tempoya sahip olan bölümde tema, diğer partiler tarafından birbirini tekrarlayan dördlük notalarla oluşturulan akorlarla desteklenir. Bu ritmik yapı, bölümde dinamik bir duyuluş sağlar (Görsel 2).

¹ Kappelmeister: Kilise korosunun şefi

Görsel 2

1. Bölümün Giriş Teması

9. ölçüdeki temanın gelişiminde eşlik yürüyüşünü kısmen birinci ve ikinci keman partisi duyururken çarpmalı ve noktali ritme sahip motifleri kısa süreliğine viyola ve çello partisi devralır (Görsel 3).

Görsel 3

9. Ölçüde Temanın Gelişiminde Eşlik Yürüyüşünü Birinci ve İkinci Keman Partisi Duyuruyor. Çarpmalı ve Noktali Ritme Sahip Motifleri Kısa Süreliğine Viyola ve Çello Partisi Devralıyor.

15. ölçüde tema yeniden duyulur ve çeşitli armonik gelişimler başlar. Temanın tekrar duyulduğunda noktali ritme sahip temaya çello aynı şekilde cevap verir.

Burada çello partisinde "piano" nüansı yazsa da çello bu motifi belirgin çalmalıdır. 19. ölçüde temanın farklı bir versiyonu üçleme arpejler şeklinde duyulur. Önce birinci kemanın duyurduğu motifleri 2. keman bir diyalog şeklinde benzer yapılarla duyurur (Görsel 4).

Görsel 4

Temanın Üçleme Arpej Motifleriyle Oluşturulan Versiyonu. 2. Keman Arpej Motiflere 2. ve 3. Vuruşlarda Cevap Veriyor.

21. ölçüde 1. kemanda duyulan ve tekrar eden üst oktavdaki fa notasını 22. ölçüde 2. keman devralır ve ölçünün üçüncü vuruşundan itibaren tekrar 1. kemana bırakır. 23. ölçünün ilk iki vuruşunda fa notaları tekrar 2. kemana geçer. Buradaki fa notaları iki keman tarafından tek bir enstrüman çalıyormuş gibi duyurulmalıdır (Görsel 5).

Görsel 5

1. Kemandan 2. Kemana Geçen ve Tek Bir Enstrümanmış Gibi Çalınması Gereken Fa Notaları. (Ok İşaretli)

28. ölçüde tema tekrar başlar ve bu sefer çelloda duyulur. Haydn burada temayı çelloya vererek alt oktavdan duyulmasını sağlamış ve temada koyu bir renk yaratmıştır. 32. ölçüde temayı tekrar 1. keman devralır ve çello temaya küçük motiflerle cevap verir (Görsel 6).

Görsel 6

28. Ölçüde Çelloda Başlayan Tema. 32. Ölçüde Temayı Keman Devralıyor.

27. ölçüde yeniden başlayan temaya viyola ve ikinci keman partileri tekrar eden bağlı sekizlik notalardan oluşan motiflerle eşlik ederler. 39. ölçüde başlayan 2. kemanın duyurduğu legato bir yapıda olan köprü cümlesinde viyola, iki ölçü boyunca üçleme sekizliklerden oluşan arpej yapısındaki motiflerle eşlik eder sonraki ölçüde bu eşliği 2. keman devralır. Temayı da 1. keman devralır (Görsel 7).

Görsel 7

39. Ölçüde İkinci Kemanın Duyurduğu Köprü Cümlesi. 41. Ölçüde Temayı 1. Keman Devralıyor.

46. ölçüde birinci keman üçleme sekizlik notalardan oluşan gelişim teması bölümü oldukça hareketlendirerek birinci temanın bitişini hazırlar. Bu tema teknik açıdan bölümün geneline göre daha zordur. 58. ölçüde tüm enstrümanların katılımıyla çalınan arpejlerden oluşan güçlü bir final ilk sergiyi bitirir (Görsel 8).

Görsel 8

İlk Serginin Güçlü Finali

63. ölçüde tüm enstrümanlar do majör tonuna ani bir modülasyon yapmak üzere si ve fa# notalarını tınlatırlar. Buradaki tema, ilk duyulan temanın unsurları kullanılarak geliştirilmiştir. 65. ölçüden itibaren çeşitli armonik gelişimlerle tema 70. ölçüde mi minör tonuna ulaşır (Görsel 9).

Görsel 9

63. Ölçüde Tüm Enstrümanların Do Majör Tonuna Modülasyon Hazırlığı. 70. Ölçüde Mi Minöre Ulaşan Armonik Gelişim.

Cümleler içerisinde armonik değişiklikler olsa da 82. ölçüye kadar mi minör tonu devam eder. 87. ölçüde 1. keman ilk temayı tekrar duyurur. Bu noktada çello temayı 1. kemanla paylaşır (Görsel 10).

Görsel 10

1. Kemandan Gelen İlk Tema ve Çellonun Cevap Motifleri.

87. ölçü

105. ölçüde daha önce 32. ölçüde duyulan köprü teması 2. keman tarafından tekrar duyurulur. İki ölçü sonra tema 1. kemandan yankılanır. İlerleyen ölçülerde bu tema çeşitli armonik değişimlerle gelişir (Görsel 11).

Görsel 11

105. Ölçüde 2. Kemandan Başlayan ve 32. Ölçüde Seslendirilmiş Olan Köprü Teması. 107. Ölçüde 1. Keman Devralıyor.

105. ölçü

127. ölçüde tema, tüm enstrümanların ünison olarak çaldığı arpej motifiyle finaline ulaşır. Bu final, eseri yeniden 128. ölçüdeki sergiye getirir. 149. ölçüde birinci kemandan üçleme arpejlerden oluşan tema başlar. 157. ölçüde temaya sadece ikinci keman eşlik eder. 162. ölçüde çello eşliğe arpej motifleriyle katılır. Aynı ölçüde viyola da uzun çift seslerle eşlik partisini tamamlar (Görsel 12).

Görsel 12

157. Ölçüde Başlayan 1. ve 2. Kemanın Düeti. 162. Ölçüde Viyola ve Çello Eşliğe Katılıyorlar.

157. ölçü

165. ölçüde arpej motiflerine ikinci keman ve viyola partileri de katılır. 180. ölçüde 1. keman arpejli motiflerle finali hazırlar. 186. ölçüde tüm enstrümanlar bölümün temasının karakterini oluşturan noktalı ritmik yapıyı duyururlar ve bölüm güçlü akorlarla sona erer.

4.2. 2. Bölüm

Adagio tempoya sahip bu bölüm ünison bir giriş motifiyle başlar (Görsel 13).

Görsel 13

2. Bölümün Ünison Giriş Teması.

Bölüm mi bemol majör tonunda yazılmıştır. Haydn bölümü ilk bölümün tonu olan sol majörün büyük üçlü aşağısında başlatmış ve tempo olarak yavaşlarken aynı zamanda tonal açıdan bir dinginleşme etkisi yaratmıştır. Bu ton geçişi birbiri ile bağlantısız değildir, çünkü mi bemol majör tonunun üçüncü derecesi ilk bölümün tonunun minörüdür.

Haydn bölümün ana temasında kullandığı noktali ritimlerle ilk bölümle organik bağ kurmuştur. 16. ölçüden itibaren bu sefer çellonun duyurduğu ana temanın eşlik partileri başlar. 2. keman ve viyolanın çaldığı bu eşlik birinci bölümde tekrar eden dörtlük notaların oluşturduğu eşlik tarzının sekizlik notalarla oluşturulmuş halidir (Görsel 14).

Görsel 14

16. Ölçüde Çellonun Duyurduğu Ana Tema.

Bölümün temposundan dolayı bu eşlik her iki bölümde de yaklaşık aynı tempoda duyulur. 18. ölçüde bölüm si minör tonuna modülasyon yapar. 22. ölçüde ton si majör olur. 23. ölçüden itibaren birinci kemanın solosu onaltılık notaların oluşturduğu küçük motiflerle bu ağır bölüme hareket kazandırır (Görsel 15).

Görsel 15

1. Kemanın 16'lıklarla Oluşturduğu Hareketli Cümle.

Si majör

22. ölçü

32. ölçüde birinci keman bir bağlantı gam ile ana temaya döner. Ana temaya dönülen 33. ölçüde bölüm re bemol majöre modülasyon yapar. 36. ölçüden itibaren bir dizi armonik gelişim ile 38. ölçüde bölüm do majör tonuna ulaşır. 43. ölçüde ana tema re bemol majör tonunda başlar. Ani bir değişim gibi görünen bu modülasyon, ana temanın bir ölçü önce bittiği do majör tonunun, temanın tekrar başladığı re bemol majör tonunun 7. derecesi olarak kullanılmasıyla aslında son derece uyumlu bir bağlantıdır. Haydn bu bitirişte her enstrümanda do notasını kullanarak bu 7. derece duyuluşunu etkili şekilde sağlamıştır. Re bemole ilk geçilen noktadan bir önceki ölçüde tüm enstrümanlar ünisondur. Besteci, 42. ölçüde kullandığı puandorg ile bir bitiş etkisi yaratmış ve Re bemol majör tonunda tekrar başlayan ana temanın sürpriz etkisini de arttırmıştır (Görsel 16).

Görsel 16

43. Ölçüde Re Bemol Majör Tonunda Başlayan Ana Tema. Re Bemol Majöre Geçmeden Önce Tüm Enstrümanların Ünison Olarak Do Tınlatığı Puandorg.

Ünison 43. ölçü

Buna benzer bir direkt ton değişimi birinci bölümde de kullanılmıştır. 55. ölçüde yeniden sergi başlar. 59. ölçüde viyola ve çello temayı tekrar duyurur. 61. ölçüde çello temayı geliştirir ve çeşitli armonik gelişimlerden sonra 66. ölçüde temayı tekrar mi bemol majör tonunda viyolaya bırakır (Görsel 17).

Görsel 17

59. Ölçüde Viyola ve Çello Düetinin Duydurduğu Tema. Tema 66. Ölçüde Viyola Mi Bemol Majör Tonunda Tekrar Duyuruyor.

59. ölçü
Tema

60

66. ölçü
Tema viyolada

70. ölçüde 1. keman tekrar onaltılık notalardan oluşan hareketli motifleri duyurur. İlk duyuluşunda si bemol majör üzerinde duyulan motifler bu sergide bölümün ana tonu olan mi bemol majörde duyurulur. Buradaki 1. keman partisi 3 ölçü boyunca bir kadans doğaçlaması gibi yazılmıştır (Görsel 18).

Görsel 18

Birinci Kemanda Bir Kadans Doğaçlaması Gibi Duyulan Motifler.

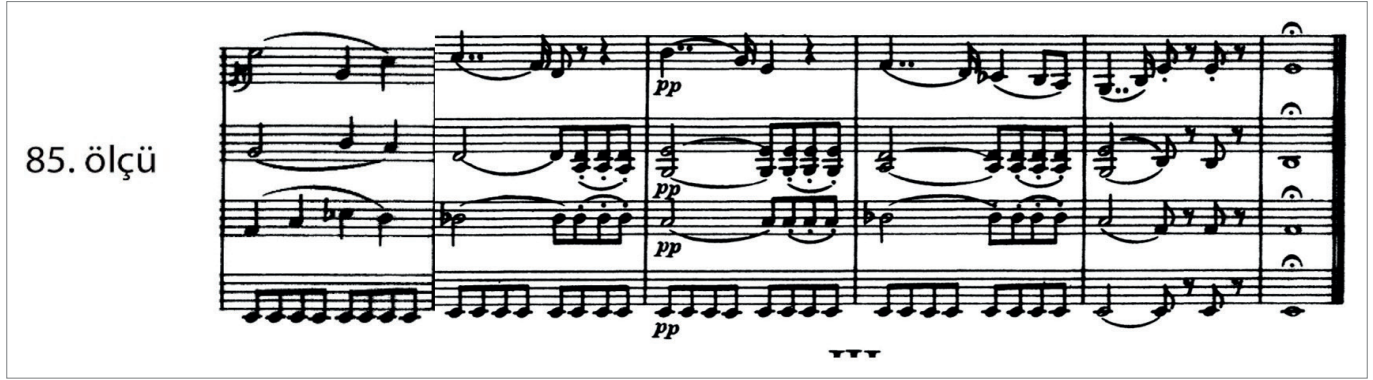
70

81

81. ölçüde bölüm yavaşlayarak bir bitiş etkisi yaratır. Ancak 82. ölçüde çellonun tekrar temayı duyurduğu coda başlar. 85. ölçüde ana temayı 1. keman duyurur. Çift noktalı dördümlük nota ve bir onaltılık notanın oluşturduğu motif bir pianissimo nüansı ile iki kez daha tekrar edilerek hafif bir şekilde sona erer (Görsel 19).

Görsel 19

85. Ölçüde Birinci Kemanın Temayı Son Kez Duyurmasıyla Hazırlanan Bitiş.



4.3. 3. Bölüm

Menuet² tarzındaki bölüm presto tempoya sahiptir. Geleneksel bir Menuet bölümüne göre oldukça enerjik bir yapıdadır. Bölüm birinci bölümle aynı ton olan sol majör tonundadır. Tema tüm çalgıların katılımıyla güçlü şekilde başlayan 6 adet sekizlik ve takip eden bir dördlük ve bir ikilik motifin iki kez çalınmasını baz alarak gelişir (Görsel 20).

Görsel 20

3. Bölümün Dinamik Giriş Teması.



9. ölçüde bu cümle 1. kemanda 7. pozisyonundaki la notasının dört kez ısrarla duyurulması ve en sonunda ana tonun 5. derecesi olan re notasına ulaşmasıyla biter. Bu geniş sıçramalar menuet bölümünü karakterize eder. Bu cümlelerin ikinci kez duyurulmasının ardından tema bir dizi armonik gelişimle 28. ölçüde la minörün 5. derecesine ulaşır. 29. ölçüde 2. keman la minör tonundan tekrar temayı duyurur (Görsel 21).

Görsel 21

2. Kemanın Ana Temayı La Minörden Tekrar Duyurduğu 29. Ölçüde Başlayan Pasaj.



² Menuet $\frac{3}{4}$ lük ölçüde, iki kişi ile yapılan Fransız kökenli bir Barok dönem dansıdır.

33. ölçüde 1. keman iki ölçü boyunca do majörde kalır daha sonra çeşitli armonik değişimler eşliğinde tema gelişir ve 55. ölçüde tekrar sol majör tonuna döner. Daha sonra tema gelişerek trio kısmına bağlanır. Trio mi bemol tonundadır. Bu ton geçişi sol majör olan birinci bölüm ile mi bemol majör olan ikinci bölüm arasındaki ton geçişinin aynısıdır. Triodaki eşlik yapısı önceki iki bölümün bazı pasajlarındaki birbirini tekrar eden akor yapısıyla aynıdır. Haydn bu eşlik yapısıyla tüm bölümler arasında bir bağ kurmuştur. 92. ölçüde bu tekrarlı yapı, 2. keman, viyola ve çellonun forte ve 6 adet sekizlikten oluşan enerjik vurgusuyla bu eşlik kalıbına belli noktalarda güç katar ve eşliği monotonlaşmaktan uzaklaştırır (Görsel 22).

Görsel 22

92. Ölçüde 2. Keman, Viyola ve Çellonun Sekizlik Notalarla Oluşturduğu Vurgulu Motif.

Bu eşlik yapısı trio boyunca devam eder. Trio bitiminde tekrar menuet kısmına dönülür ve bölüm sona erer.

4.4. 4. Bölüm

Presto tempodaki bu bölüm, eserin süregelen melodik kalıplarının dışında yenilikçi bir yaklaşımla oluşturulmuş bir motifle başlar. Sol majör tonundaki bu bölümde daha ikinci notada do diyez kullanılması dinleyiciyi tonu algılama konusunda şaşırtan bir etki yaratır. Bununla birlikte ilk sekiz ölçünün ünison olması da ilk başta tonaliteyi belirsizleştiren bir etkidir. Eksik ölçü ile başlayan bölümde 3. ölçüdeki re-mi-fa notalarının 4. ölçüde sol notasına bağlanması bölümün tonunu açıklığa kavuşturur. Besteci piano nüansıyla başlayan bölümde 3. ölçüde la notasına sforzando işaretini koyarak sol majör tonunu belli etmiştir. 9. ölçüde 1. keman solo olarak temayı tekrarlarırken diğer enstrümanlar akor yapılarıyla eşlik ederler (Görsel 23).

Görsel 23

4. Bölümün Giriş Teması.

1. kemandaki melodi giderek yükselen bir dizi motifle bir oktav yukarıdan tekrar duyurulur. 27. ölçüde melodi bir dizi armonik gelişimle ilerler. 31. ölçüde başlayan kanonik yapıdaki bir cümle önce çello ve viyolada başlamak üzere sırayla 2. keman ve birinci kemanda duyurulur ve 38. ölçüde bu yapı sona erer (Görsel 24).

Görsel 24

31. Ölçüde Başlayan Kanonik Yapı.

Bu kanonik yapı karmaşık olduğu için dörtlü üyelerinin çok dikkatli ve eşzamanlı saymaları önemlidir çünkü böyle bir durumda icracının ritmi kaçırap partideki yerini kaybetmesi olasıdır. 40. ölçüde 2 ölçülük bir bağlantı motifi 3 kez tekrar eder. 3. tekrar, ünison ve iki bağlı sekizliklerden oluşan inici bir cümle ile melodik gelişiminde devam eder, bu cümle iki bağlı sekizliklerle devam ederken 48. ölçünün ikinci vuruşunda dört onaltılıktan oluşan bir süsleme tek düze ilerleyen cümleye bir anlık hareket katar (Görsel 25).

Görsel 25

40. Ölçüden İtibaren 3 Kez Tekrar Eden Ünison Bağlantı Motifi. 48. Ölçünün İkinci Vuruşundaki 16'lık Süsleme.

Devamında yine ünison olarak bir yükselişle ilk temaya dönmek üzere bir dönüş köprüsüne ulaşılır. 57. ölçüde ilk temayı hatırlatan cümle gelişerek devam eder. 64. ölçüde 1. keman partisi hızlı ve teknik açıdan zorlayıcı pasajlara sahip bir cümleye başlar. Bu cümle re majör tonundadır. 86. ölçüde bu teknik cümleyi 2. keman devralır. 90. ölçüde 2. Kemanın çaldığı partiyi 1. keman bir oktav üstten tekrar duyurur ve finale ulaşır (Görsel 26).

Görsel 26

86. Ölçüde 2. Kemanın, 1. Kemandan Devraldığı Teknik Pasajlar ve 1. Kemanın Bu Pasajı Bir Oktav Üstten Yeniden Duyuluşu.

100. ölçüde tema ana tonun 5. derecesi olan re üzerinden tekrar duyulur. 109. ölçüde Haydn ritmik bir oyunla temayı 4/4'lük ölçü üzerinde 3 vuruşlu bir yapıya dönüştürür ve temayı önce iki kemandan sonra cevap olarak viyola ve çelloda duyurur. 6 ölçülük bu cümleden sonra tekrar 4 vuruşlu yapıya dönülür (Görsel 27).

Görsel 27

109. Ölçüde Başlayan, $\frac{3}{4}$ 'lük Duyuluşa Sahip $\frac{4}{4}$ 'lük Tartımdaki Cümle.

109.ölçü

117. ölçüde tema minör bir yapıya dönüşür bölümün ana tonu olan sol majörün ilgili minörünü yani mi minörü duyurur. Tema çeşitli gelişimlerle ilerler ve 181. ölçüde tekrar ana ton olan sol majöre dönerek yeniden sergiye ulaşır. Tema ilk sergideki yapıya benzer şekilde ilerler. 208. ölçüde daha önce duyulan kanonik yapı tekrar duyulur. 251. ölçüde iki keman ve viyola çello ikilisi arasında karşılıklı kısa soru-cevap yapısı aralıklı olarak duyularak finale giden cümleyi oluşturur (Görsel 28).

Görsel 28

251. Ölçüden İtibaren İki Keman ve Viyola Çello İkilisinin Oluşturduğu Final Hazırlık Cümlesi.

251. ölçü

SONUÇ

Joseph Haydn'ın Op. 77 No. 1 yaylı çalgılar dördlüsü, Klasik Dönem'in üst düzey eserlerinden biridir ve bestecinin olgunluk dönemi üretimleri arasında önemli bir yere sahiptir. Haydn, sadece bir Klasik dönem bestecisi olarak değil, aynı zamanda oda müziğinin gelişiminde önemli bir rol oynayan bir figür olarak değerlendirilmelidir.

Eserin her bölümü armonik, melodik ve stilistik olarak özgünlük ve teknik ustalığı bir araya getirir. İlk bölüm enerjik ve belirleyici bir ritmik yapı ile karakterize edilir. Ana tema, tüm enstrümanların diyaloga katıldığı zengin bir kontrpuan yapısıyla desteklenir. Bölümdeki modülasyonlar, sol majör tonuyla tezat oluşturan geçişlerle bölümü çeşitlendirir. Noktalı sekizlikler ve onu tamamlayan onaltılıklardan oluşan ritmik yapı hem tematik süreklilik hem de dinamik yapıda geçişler sağlar. İkinci bölümün Adagio temposu, ilk bölümün dinamizmiyle tezat oluşturacak şekilde tasarlanmıştır. Mi bemol majör tonunda yazılan bu bölüm, bir rahatlama ve dinginlik etkisi yaratır. Haydn'ın armonik gelişimdeki ustalığı, bu bölümde sıklıkla kullanılan, tonal merkezden uzaklaşıp farklı modülasyonlara doğru hareket etme sürecinde belirginleşir. Bu geçişlerin zarif ve organik bir biçimde işlenmesi, bölümler arasındaki tematik bağların güçlenmesine katkıda bulunur.

Üçüncü bölümde, geleneksel bir menuet formu Haydn'ın yaratıcılığıyla daha canlı ve enerjik hale getirilir. Presto temposunda yazılan bu bölüm, ilk bölümle aynı tonda olan sol majörle bağlantı kurar. Tematik gelişmelerdeki dinamizm ve trio bölümündeki tonal değişimler, parçanın genel yapısındaki dengeyi güçlendirir. Özellikle eşlik yapılarındaki tekrarlayan motifler, önceki bölümlerle işitsel bir bağlantı kurarak eserin içsel bütünlüğünü güçlendirir.

Son bölümde yenilikçi bir tema ve ona paralel bir armonik yapı bulunur. Eksik ölçüyle başlayan bu bölüm, ilk birkaç ölçüde tonal belirsizlik yaratarak dinleyiciyi şaşırır. Ancak tonalite kısa sürede belirginleşir ve parçanın geri kalanı canlı, teknik olarak zorlayıcı pasajlarla zenginleştirilir. Kanonik ifade, enstrümanlar arasındaki uyumu, eşitliği ve ritmik çalım yoluyla dinamik geçişleri vurgular. Knapp (2018) konuyla bağlantılı olarak bir makalesinde kuartetin, cazibesinin ve uzun ömürlülüğünün merkezinde yer alan bir kavram olan "eşitler arası sohbet" in ifade aracı olarak evrimini vurgulamıştır. Ayrıca makalede yaylı çalgılar dördlüsünün önemi, Alman İdealist estetiğiyle uyumluluğu ve sonraki besteciler için bir ölçüt oluşturması açısından da ele alınmıştır. Bu bölüm, Haydn'ın melodik ve ritmik çeşitlilikteki ustalığının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Genel olarak, op. 77 bir numaralı yaylı çalgılar dördlüsü, Klasik dönemin estetik anlayışını yansıtan ve onu daha da ileriye taşıyan önemli bir eserdir. Fry (1944) Haydn'ın eserlerini Mozart ve Beethoven'ın eserleriyle karşılaştırdığı makalesinde, Haydn'ın yaylı çalgılar dördlülerinin senfonik veya keman merkezli geleneklerden farklı, bağımsız bir araç olarak oda müziğinin evrimine yaptığı eşsiz katkılara dikkat çekmektedir.

Armonik ve melodik yaratıcılığın yanı sıra, Haydn'ın biçimsel yeniliğe olan eğilimi bu eserde oldukça belirgindir. Ulrich (1948), yaptığı araştırmada Joseph Haydn'ın yaylı çalgılar dördlüsünün gelişimini şekillendirmedeki önemli rolünü vurgulayarak, yaylı çalgılar dördlüsünün tarihsel evrimini incelemektedir. Makale, Haydn'ın yaylı çalgılar dördlülerine 1771'den itibaren yaptığı katkıların bu türün biçimsel ve stilistik evrimini derinden etkilediğini ve Haydn'ın mirasının yalnızca türün atası olduğunu değil, dönüştürücü bir figür olarak bu türü pekiştirdiğini savunmaktadır. Mirka (2007) ise makalesinde, Joseph Haydn'ın Opus 76'daki altıncı kuartetini inceleyerek, bu eserin Haydn'ın kariyerinin zirvesi ve Beethoven'ın yaylı çalgılar kuartetindeki keşiflerinin yenilikçi bir öncüsü olarak önemini vurgulamaktadır. Analiz, Op. 77 no 1'in incelemesinde de söz edildiği gibi Haydn'ın cesur deneyselliğinin ve yaylı çalgılar dördlüsü formunun gelişimi üzerindeki kalıcı etkisini vurgulamaktadır.

Op 77. 1 numaralı dördlü, bu türü üst seviyelere taşıyan yenilikçi yaklaşımlar sunarken, aynı zamanda döneminin temel özelliklerine de sadık kalmaktadır. Bu bağlamda, eser hem Haydn'ın müzik tarihindeki yerini anlamak hem de Klasik dönemin olgunlaşma sürecini incelemek için son derece değerli bir kaynaktır.

Etik kurul onayı

Bu çalışmada Etik Kurul onayı gerektiren herhangi bir veri toplama süreci gerçekleştirilmemiştir.

Yazarlık katkısı

Çalışmanın tasarımı ve konsepti: AT; verilerin toplanması: AT; sonuçların analizi ve yorumlanması: AT; çalışmanın yazımı: AT. 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

In this study, no data collection process requiring Ethics Committee approval was carried out.

Author contribution

Study conception and design: AT; data collection: AT; analysis and interpretation of results: AT; draft manuscript preparation: AT. 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

- Australian Haydn Ensemble. (t.y.). Haydn. <https://www.australianhaydn.com.au/haydn>
- Blom, E. (Ed). (1970). Joseph Haydn. *The New Grove dictionary of music and musicians* içinde (5. bs., 4. Cilt, s. 145-164). St. Martin's Press.
- Büke, A. (t.y.). Çok sesli Batı müziğinde Klasik dönem: Haydn Mozart Beethoven. *Z Dergisi*, 167-171.
- Boran, İ. ve Şenürkmez, K. Y. (2010). *Kültürel tarih ışığında çoksesli batı müziği*. Yapı Kredi Yayınları.
- Earsense. (t.y.). Joseph Haydn (1732-1809). https://www.earsense.org/chamber-music/Joseph-Haydn-String-Quartet-in-G-major-Op-77-No-1-HobIII_81/ adresinden 6 Aralık 2024 tarihinde erişildi.
- Ersoy, A. (2013). *Franz Joseph Haydn'in Klasik dönemdeki yeri, stili ve viyolonsel konçertolarından No.1 (Do Majör) ve No.2 (Re Majör)'nin teknik ve yorum açısından karşılaştırılması* (Tez No. 351593) [Sanatta yeterlik tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi.
- Fry, J. (1944). Haydn's string quartets, Op. 20. *The Musical Times*, 85(1215), 140-142.
- Grave, F. K. (2001). Concerto style in Haydn's string quartets. *The Journal of Musicology*, 18(1), 76-97.
- Kaygısız, M. (1999). *Müzik tarihi- başlangıcından günümüze müziğin evrimi*. Kaynak Yayınları.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.
- Knapp, R. (2018). *Haydn, the string quartet, and the (d)evolution of the chamber ideal*. Duke University Press.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage.
- Mirka, D. (2007). Analyzing Haydn's Quartets. Book review of Floyd Grave and Margaret Grave, the string quartets of Joseph Haydn. *Early Music*, 31(1), 122-125.
- Muller, J. (1932). Haydn portraits. *The Musical Quarterly*, 18(2), 282-298.
- Say, A. (1985). *Müzik ansiklopedisi* (2. Cilt). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2002). Oda müziği. *Müzik sözlüğü* (1. bs., 1. Cilt). Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2010). *Müzik nedir nasıl bir sanattır*. Evrensel Basım Yayın.
- Scott, M. M. (1932). Haydn's chamber music. *The Musical Times*, 73(1069), 213-217.
- Ulrich, H. (1948). *Chamber music*. Columbia University Press.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Joseph Haydn, a pivotal figure of the Classical period, significantly contributed to the evolution of the string quartet genre, composing 68 quartets that expanded its musical and structural potential. Among his final works in this genre, the op. 77, No. 1 String Quartet (1799) exemplifies the period's aesthetic and technical ideals. This article offers a detailed analysis of the work, showcasing Haydn's compositional mastery and his impact on the historical development of the string quartet.

The study includes an overview of Haydn's life, highlighting his formative years, his innovative compositional style and his influence on contemporaries like Mozart and Beethoven. Then the traditional four-movement structure of op. 77, No. 1, has been examined its harmonic and melodic treatments, thematic developments, and structural innovations, particularly in the sonata form of the first movement. The article also examines the work in its historical and stylistic context, noting that it was created simultaneously with Beethoven's early quartets. As a synthesis of Haydn's mature style, this quartet is an important touchstone of the Classical period.

In conclusion, op. 77, no. 1 serves as an important reference for both students and professional musicians and a guide to understanding the music of this period, emphasizing Haydn's artistic genius and the high level that string quartets reach in the Classical period.

2. Method

This research is based on a literature review and qualitative analysis. In the study, the score material of the work was examined in detail, and all sections were analyzed in terms of harmony and formal structure. In addition, the historical and stylistic context of the work was evaluated and its position in Haydn's string quartet repertoire was emphasized.

3. Findings, Discussion and Result

Joseph Haydn's String Quartet op. 77 no. 1 is an important work that exemplifies and at the same time develops the aesthetic principles of the Classical Period. A product of Haydn's mature compositional period, the work has a remarkable place in his oeuvre. Composed in four movements, the quartet reveals Haydn's innovative approaches to melody, harmony and form. Harmonic analyses show that Haydn masterfully achieves dramatic structure and dynamic balance through modulation techniques, while melodic analyses show that Haydn demonstrates his mastery of counterpoint through creative transformations of themes. The first movement has a strong character, displaying complex counterpoint and skillfully executed modulations. In contrast, the second movement, composed in Adagio tempo, creates a calm and contemplative mood. The third movement revitalizes the traditional menuet form with a dynamic and energetic interpretation. The final movement offers thematic and harmonic innovations that underscore Haydn's creative compositional style. The harmonic transitions used throughout the quartet serve to enhance the thematic coherence between the movements, providing a structural balance that underlines the sophistication of the work. Considered one of the most important works of the Classical period, op. 77 no. 1 symbolizes the culmination of Classical ideals and contributes to the historical and aesthetic evolution of the string quartet genre by elevating it to new heights.