

GÜZEL SANATLAR

ALANINDA TEORİ VE ARAŞTIRMALAR

Ekim 2022

EDİTÖR
PROF. DR. HASAN ARAPGİRLİOĞLU

Genel Yayın Yönetmeni / Editor in Chief • C. Cansın Selin Temana
Kapak & İç Tasarım / Cover & Interior Design • Serüven Yayınevi
Birinci Basım / First Edition • © Ekim 2022
ISBN • 978-625-7276-05-4

© copyright

Bu kitabın yayın hakkı Serüven Yayınevi'ne aittir.

Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz, izin almadan hiçbir yolla çoğaltılamaz.

The right to publish this book belongs to Serüven Publishing.

Citation can not be shown without the source, reproduced in any way without permission.

Serüven Yayınevi / Serüven Publishing

Türkiye Adres / Turkey Address: Yalı Mahallesi İstikbal Caddesi No:6

Güzelbahçe / İZMİR

Telefon / Phone: 05437675765

web: www.seruyenyayinevi.com

e-mail: seruyenyayinevi@gmail.com

Baskı & Cilt / Printing & Volume

Sertifika / Certificate No: 47083

Güzel Sanatlar Alanında Teori ve Araştırmalar

Ekim 2022

Editör

Prof. Dr. Hasan Arapgirliolu

İÇİNDEKİLER

Bölüm 1

TÜRK HALK EZGİLERİNİN MAKAMSAL ADLANDIRILMASI
ÜZERİNE

Yakup AÇAR 1

Bölüm 2

TRT-THM DAĞARINDAN ARGUVAN TÜRKÜLERİNİN
TEMATİK BETİMLEMESİ

Can AYDOĞDU & Mehmet Emin ŞEN 33

Bölüm 3

MÜZİK EĞİTİMİ VE MÜZİK TERAPİ: BİLEŞENLERE DAYALI
BİR İNCELEME

Bilgehan EREN 51

Bölüm 4

MÜZİK EĞİTİMİ VE MÜZİK TERAPİ: DİSİPLİNLERARASI
BİR KARŞILAŞTIRMA

Bilgehan EREN 75

Bölüm 5

YUNUS EMRE'DEN (K. S.) SANATA SIZAN İNCİLER

Ahmet Kürşat Albayrak 95

Bölüm 6

ENGİNAR MOTİFİNİN TEKSTİL SANATINDAKİ YERİ

Elif AKSOY 115

Bölüm 7

MODERN ÖNCESİ DÖNEMDE DOĞU'DA KOLEKTİF BİLİNCİN
SANAT PRATİKLERİNE YANSIMASI

Sadık ARSLAN 129

“

Bölüm 1

**TÜRK HALK EZGİLERİNİN MAKAMSAL
ADLANDIRILMASI ÜZERİNE**

Yakup AÇAR¹

”

1 Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, yakupacar8@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-8682-6396

Giriş

Öncelikle şunu vurgulamak gerekir ki günümüzde Türk halk ezgilerinin (sözlü/sözsüz) müzikal tasnifi genellikle makam eksenli değerlendirilmektedir. Ayak teriminin makam yerine kullanılmasının işleyiş ve teori açısından uygun olmadığı yaklaşık 40 yıldır akademik ortamlarda tartışılmakta ve ispatlarıyla ortaya konulmaktadır. Günümüzde ayak terimini kullanmakta olan azınlık araştırmacıların dışında akademik çalışmalarda ve mesleki müzik eğitimi veren kurumlarda Türk halk ezgileri öğretilirken veya analiz edilirken makamlar ile ele alınır ve bunlar Türk sanat müziğinde hali hazırda olan makamlardır.

Türk halk müziği 17'li perde sisteminde olduğundan dolayı elbette günümüz son şekli olan 24'lü (Arel-Ezgi) Türk sanat müziği ses sistemiyle birebir örtüşmediği için donanımsal ve buna bağlı icrasal farklılıklar vardır. Bu farklılıklar Türk halk ve sanat müziklerini birbirinden ayrı uzak birer tür olarak düşünmemizi gerektirmemektedir. Müziğe yansıyan politikalar kaynaklı karanlık bir dönem yaşanmış olsa da, günümüzde bu mesele, bilhassa makamlar üzerinden büyük oranda aşılmış bir durumdadır. Zira ikisi de Türk müziğidir.

Burada değinilmek istenen en önemli husus makam hassasiyetidir. Makam, günümüz makam sistemi tanımına göre, dizilerin belirli bir kurallar bütünü ile işlenmesiyle oluşur. Peki, makam kurallarını taşımayan Türk halk ezgileri makamsal adlandırılmalarında nasıl tasnif ediliyor? Bu ezgiler hangi makam modelinin kurallarına göre tasnif edilemiyor ya da yetersiz kalıyor? Makama karşılık olarak öne sürülen ayak, ezgilerin tasnifinde beklentiyi karşılayabiliyor mu? Üçüncü sorunun yanıtı özetçe, makam karşılığı olarak kullanılan ayak; kişi, yöre ve olaylarla özdeşleştirilmiş “ezgi kalıbı” olduğu için makamın/dizinin özelliklerini temsil edememektedir. Yörelere göre çeşitli adlandırmalar yapılmakta, bir ayak birden fazla dizi isminde kullanıldığı gibi birkaç dizi de tek bir ayak terimi altında toplanabilmektedir. Dolayısıyla temel amacını karşılayamamasının dışında kavram karmaşasının da yoğun olarak yaşanmasına sebep oluşturmaktadır.

Yukarıda ifade edilen makam eksenli sorularda vurgulanmak istenen husus ise makam hassasiyetine sahip olan araştırmacıların Türk halk müziği ezgilerini hangi makam modeline göre değerlendirmesidir. Araştırmacılar bu konuda farklı görüşlere sahiptirler. Bunların birincisi günümüzde kullanılan Arel-Ezgi sistemine göre Türk halk ezgilerini tasnif eden görüştür. Arel-Ezgi yaklaşımına göre, seyir, dörtlü-beşli vb. kuralara uymayan, bir oktav içerisinde olmayan ya da makamın karakteristik yapısını göstermeyen Türk halk ezgilerinin tasnifinde makam kullanımı bıçak sırtı bir meseledir. Bu görüşteki araştırmacılar, bu durumu aşmak

için kullanılan makamın yanına “dizi” ibaresinin eklenmesinin ya da bir oktavı içerisinde barındırmayan ezgiler için yine makamın yanına “çeşni”, “eksen” vb. ek terimlerin eklenmesinin doğru olabileceğini düşünmektedirler. İkincisi ise 15. yüzyıl ile başlayan ve “makam-âvâze-şûbe-terkib” şeklindeki dörtlü sınıflandırmadan oluşan bir modelle tasnif eden görüştür. Bu modelde ezgisel hareketler başlangıç, seyir ve bitiş kavramlarıyla meydana gelmektedir. Bu makam modeli yaklaşımına göre makam tasnif edilirken, belli bir merkezi perde etrafında ve genellikle o merkezin alt ve üstünde yer alan birkaç perde içinde gelişen ezgisel hareketler yeterli olabilmektedir. Dolayısıyla Türk halk ezgilerinin makamı tasnif edilirken ezgisel hareketler ve karakteristik birkaç perdenin olması yeterlidir. Bu araştırmacılara göre, Arel-Ezgi, diğer adıyla modern Türk müziği makam modeli, Batı müziğine uygun olması adına geliştirilmiş ve dizi merkezli bir makam modelidir. Oysaki ondan önce kullanılan makam modellerinde (Bâtîni sembolizme dayalı makam modeli ve bestesel seyre dayalı makam modeli, eş deyişle ilim ve iş erbabı okullarında) ezgisel çekirdekler dikkate alınır, âvâze ve şubeler göz ardı edilemez. Bu görüşlerin dışında üçüncü bir görüş ise, Arel-Ezgi ve öncesinde kullanılan makam modellerinin dışında yeni bir nitelendirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda makam isimleri (hüseyini, hicaz vb.) belirtilmemiş; temel, bileşik ve özel makamlar şeklinde sınıflandırma yapılmış, her sınıfın altındaki makamlar ise sadece rakamsal değerlerle ifade edilmiştir. (Sol kararlı 1. makam; la kararlı 2. makam vb.) Bu yaklaşım yeni olmakla beraber başka bir kaynağın Türk halk ezgilerini bu yaklaşımla tasnif ettiği çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu yaklaşımlara yönelik kaynak ve görüşlere çalışmanın literatür bölümünde yer verilmiştir.

Bu çalışmanın çerçevesi, Türk halk müziği ve Türk sanat müziklerinin farklı müzik türleri gibi düşünülmesinin altında yatan sebeplere yönelik görüşler; ayak kavramının Türk halk müziğinde kullanılmasındaki süreç, kullanılabilirlik durumu ve doğurduğu sonuçlar; Türk halk ezgilerinin müzikal tasnifinin Türk sanat müziği makamlarıyla değerlendirme durumu; Türk sanat müziği makamlarının kullanımında makam modellerinin işlevleridir.

Türk Halk /Sanat Müziklerine Bütüncül Bir Bakış Açısı

Türk halk müziğinde ayak kavramının makamlara karşılık olarak kullanmasının altında Türk halk ve sanat müziklerinin keskin hatlarla ayrı birer müzik türü olduğu düşüncesi mi yatıyor? Sorusu bizlerde merak uyandırmış ve bu durumu sorgulama adına literatür incelemesi yapılmıştır. Türk müzik kültürü içerisinde toplumsal katmanların icralarındaki çeşitlilikler azınlık durumdaki bazı araştırmacılara bu iki müzik türünün birbirinden tamamen uzak birer müzik türleri olduğunu düşündürmüştür. Ancak yaygın bir görüş ise müzik kültürümüz içerisinde bütüncül bir yak-

laşım bu iki müzik türünün değerlendirilmesi gerektiğini savunmuş, ayrıca bu azınlık düşüncenin müzik kültürümüz içerisinde kabul edilemez bir düşünce yapısı olduğunu belirtmişlerdir. Yaygın görüş olarak karşımıza çıkan bu düşünceye Ersoy (2018: 64)'un çalışmasında da rastlanmıştır. Ersoy, çalışmasında bu iki farklı müzik geleneği için benzerliğe, hatta aynılaştırmaya yönelik düşüncenin literatürde daha fazla alan kapladığını ifade etmiştir. Ersoy'un tespitine göre müziğin sosyolojik temelli ele alınışları ve bu çerçevede ayrımlanmaları Türkiye'deki kimi yazarlarca ret edilir, hatta zararlı görülür.

Kutluğ (2000) bu konuyu tarihsel açıdan ele almış ve Türk âleminin yerleşik hayatı benimsemesinden sonraki dönemle ilişkilendirmiştir. Yerleşik hayatın benimsenmesiyle beraber Türk halk müziği de dini-din dışı biçimlerde bir ayırım içine girmeye başlamış, halk içinden yetişen halk şairleri (âşıklar) halk müziğine yeni ve toplumun ihtiyaçlarına uygun besteler yapmaya ve müziği yönlendirmeye çalışmışlardır. Göçebelik hareketleri azaldıkça, uygarlık düzeyinde meydana gelen yenilikler, buluşlar ve ilerlemeler sonucu, toplumun daha derinden gelen ihtiyaçlarına müzik cevaplar aranmaya ve dolayısıyla müzikte yeni bir çığır açılmaya ve yayılmaya başlanmıştır. Bu çığır zamanla aynı kökten gelen fakat daha üstün kurallara dayanan bir müzik türünün de olgunlaşmasına sebep olmuştur. Bu müzik türü de günümüzde adına Türk sanat müziği denilen müziğin ilk dönemlerini oluşturmuştur. Kutluğ'un bu ifadesinden de anlaşılacağı üzere her iki müzik türü de birbirinden bağımsız oluşmamış, çeşitli işlevlerle paralel bir şekilde sürdürülmüştür.

Tura (1987: 293) Dar'ül Elhan Külliyyâtı'nın ilk defterlerini örnek vererek aslında Türk halk ezgileri ilk derleniş çalışmalarında derleyici ve naşirler tarafından zaten Türk sanat müziğine göre ölçülüp değerlendirildiğini ve Türk sanat müziği fasıllarına da dâhil edildiğini belirtmiştir. Sonralarda çeşitli sebeplerden ötürü bir ikilem oluşmaya başlamış ve Türk halk müziğinin Türk sanat müziğinden tamamen farklı bir müzik olduğunu ve başka ölçütlerle değerlendirilmesi gerektiğini ileri sürenler çıkmıştır. Bu durumun sonucunda her iki müzik tarzı, gerek sınıflandırmada gerekse de nazariyatında farklı şekillerde ele alınmaya başlanmıştır. Bu durum Öztürk (2006)'e göre sonradan icat edilmiş ve bu ayırımın temelinde Cumhuriyet dönemindeki radyo yayınlarının yer aldığını ve yapay olduğunu belirtmiştir (akt. Ersoy, 2018: 644). Radyo denilince akla ilk gelen isimlerden olan Sarısözen (1941) bir makalesinde bu ayırım konusuna yönelik bir taraftarlık yapmayacağını fakat saha çalışmalarında rastlayacağı hadiseler üzerinden benzerlik ve farklılıklarına yönelik görüşlerini bildireceğini ifade etmiştir (Şenel, 2018: 167). Başka bir makalesinde ise (1941) A. Adnan Saygun'un radyo yayıncılığı konulu bir eleştirisine yanıt vermiş ve şu açıklamayı yapmıştır; "alaturka musiki ile halk türküleri arasındaki

edâ farkı, büyük bir uçurumla anlatılacak kadar geniş değildir. Herhangi taraftan bakılırsa bakılsın bunlar birbirine bir bıçak sırtı ile ölçülecek kadar yakındır” (Şenel, 2018: 177). Böyle bir ayrımın olması sosyoloji kurallarına da ters düşeceğini düşünen Özalp, (2000: 408-409) çeşitli yaklaşımlarla bu müzik türlerini birbirinden uzaklaştırma çabalarının gereksiz olduğunu, ortak bir nokta kabul edildiğinde her iki müzik türünün de kaybedeceği bir şey olmadığını, aksine olayın çözümlenmesini de kolaylaştıracağını belirtmiştir. Bir başka görüş ise yine Tanrıkorur (2011: 189) tarafından yapılmıştır. Tanrıkorur’a göre Türk halk müziğini politik istismarlara açık bir “halk-aydın” veya “köylü-şehirli” polemigi açısından ele alıp Klasik Türk müziğinin dışında görmeye ve ondan apayrı köklere bağlamaya çalışmak, milli bütünlük açısından son derece zararlı olduğu gibi, tarih ve müzik bilimi yönünden de tamamen yanlıştır.

Türk halk ezgilerinin Türk sanat müziğinde kullanılan makamlar çerçevesinde ve adı bilinmeyen sanatçılarca bestelendiğini belirten Emnalar (1998: 546)’a göre bu geçek kabul edilmedikçe Türk müziğindeki kargaşa önlenemeyecek ve olumlu bir sonuca varılamayacaktır. Türk müziği bir bütün olarak incelendiğinde her yüzyıl içerisinde bu müzik türlerinin birbirilerini etkilediklerini görmek mümkündür.

Öztürk (2022a) Türkiye’de akademik müzik programlarının yapılandırılışında hâkim durumdaki Batı müziği, Türk sanat müziği ve Türk halk müziği ayrımına dayalı resmî politikaları müzikolojik açıdan bir problem olarak görmekte ve bu problemin çözümüne yönelik “Anadolu müziği” adında yeni bir disiplin önermektedir. *“Türkiye’de Anadolu müziğinin özellikle etnomüzikolojik araştırmalar bakımından önemli bir zeminini oluşturan halk müziği alanında oryantalist, folklorcu ve milliyetçi paradigmanın dışına çıkılamamış olduğu bir gerçektir. Bu bileşen, hemen hep ülke politik gündeminin yönlendirmesine açık bir konumlanışla şekillenmiş; büyük oranda da piyasa koşullarında, “temsil” politikalarına temel alınan icralarla varlık gösteren bir müzik türü olarak değerlendirilmiştir. Resmî “Türk halk müziği” yapılandırmasında Anadolu “köy”, “köylü”, “kırsal” olarak anlaşılmış; kültürel ve arkeolojik derinlik ise uzak durulan ve ilgi gösterilmeyen konular olarak görülmüştür... Şark müziği, başta Şark medeniyetini terk etmeye dönük Garpcı siyasi irade nedeniyle İkinci Meşrutiyet’ten itibaren aslında “resmî olarak” mücadele edilen bir bileşen durumundadır. Oysa bu müzik; gerek tarihsel ve teorik kaynakları gerek terminolojisi, gerek bestecilik ve icra boyutları, gerek çalgıları ve gerekse de notasyon boyutlarıyla bütüncül bir “Anadolu müziği” anlayışına somut anlamda “içerik sağlayacak” temel bir bileşendir. Günümüzde “icra” düzleminde bir yanda “tarihî Türk müziği”, diğer yanda “[klasik] Osmanlı müziği” ve nihayet homolojik “Türk sanat müziği” türleriyle varlık göstermeye çalışan bu bileşenin uluslararası düzlemde az sayıda*

bilimsel araştırmaya konu edildiğine tanık olunmaktadır. Ülke içinde de az sayıda uzman, oldukça sınırlı sayılabilecek konularda, bir kısmı kayda değer bilgilerin açığa çıkmasına imkân tanıyan özverili araştırmacıların çabalarına sahne olmaktadır.” Öztürk bu düşünceleriyle Türk müziği içerisindeki müzik türlerinin “Anadolu müziği” altında bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Türk Halk Müziğinde Ayak-Makam Meselesi ve Tanımlar

Türk halk müziği nazariyatında ezgiler birbirilerine muhalif gösterilen ayak ve makam terimleri ile tasnif edilir, öğretilir veya tanıtılır. Ayak terimi dizi anlamında kullanılmasının dışında gerek Türk halk edebiyatında gerekse de Türk halk müziğinde birden fazla anlamda da kullanılmaktadır. Ayak terimi bilhassa makam/dizi dışındaki durumlarda daha kullanışlı bir terimdir. Söz gelimi “kafiye”, “giriş müziği”, “kalıp ezgi” gibi anlamlar yüklendiğinde amacına daha uygun olarak kullanılabilceği açıktır. Ancak bir ezginin makamını ya da makamı içeren dizileri¹ açıklarken ayak teriminin kullanımı son derece yetersizdir ve bu durumu kanıtlarıyla savunan çok sayıda araştırmacı vardır. Çünkü ayak terimleri olaylar, kişiler, bölgeler (herhangi bir sebepten ötürü sonradan üretilenler de dâhil) vb. ile özdeştirilmiş ezgilerdir. Kulaktan kulağa ülkenin muhtelif yerlerine taşınan ayaklar zamanla daha karmaşık bir hale gelmiştir. Nitekim bir ayak birden fazla makamı/diziye içerisinde barındırdığı gibi bir makam/dizi de birden fazla ayağı içinde barındırmaktadır. Ayak teriminin kullanıldığı kaynaklar incelendiğinde bir ayak terimi tarif edilirken aynı dizinin farklı yörelerde farklı isimle anıldığını muhakkak dile getirirler. Yine bir ayağı anlatırken aynı diziye sahip başka ayağın olduğunu ancak ezgisel hareket farklılığından dolayı aynı ismin verilmediğini de belirtirler. Bu açıklamayla aslında bir nevi “kalıp ezgi” tanımını yapmış oldukları görülmektedir.

Yaklaşık yarım asır öncesine kadar yazılı kaynaklarda ayak terimine rastlanılmadığı birçok kaynakta ifade edilmektedir. Yener (2001: 71)’e göre “1970’li yıllardan önceki Türk halk müziği “yazılı” kaynaklarında ayak terimi kullanılmamıştır.” Öncesinde ise nasıl tasnif edildiğine dair az kaynak bulunmaktadır. Bu durum çeşitli araştırmacılarca halk müziği alanına yönelik yeterli çalışmaların yapılmadığı kanaatini uyandırmıştır. Pelikoğlu (2012: 41) Türkiye’de halk müziğinin makamsal yapısına yönelik ciddi araştırmaların 19. yüzyıl itibariyle yapılan derleme çalışmalarıyla başladığını, Avrupalıların ise yaklaşık iki asırdır Türk halk müziği üzerinde araştırmalar yaptığını belirtmiştir. Ekici (2009: 22) bu ihmali, Türk müziğinde yeni yetişen neslin bilimsel çalışmalar yapmak yerine icracılığı

¹ “makam” ve “makamı içeren dizi” ifadelerinin kullanılma sebebi ileriki başlıklarda da anlatılacağı üzere, makam modellerinin (sistemlerinin) işlevsel farklılığıdır. Arel-Ezgi dizi merkezlidir, Osmanlı makam modeli ise perde merkezlidir ve ezgisel çekirdekler ön plandadır.

tercih etmesine bağlamaktadır ve Türk halk ezgilerinin ezgisel yapısı gibi önemli konuların bilimsellikten uzak yöntemlerle çözülmeye çalışıldığını söylemektedir.

Ayak teriminin 1940'lı yıllarda Sarısözen tarafından ve radyo eksenli kullanıldığı çeşitli kaynaklarda belirtilmektedir. “Muzaffer Sarısözen ile başlayan bu hareketin sağlam bir veri tabanına dayanmaktan çok şifahi olduğu ve Sarısözen’in öğrencileri aracılığıyla kendisinden sonraki kuşaklara aktarıldığı bilinmektedir. Ayak terimi ile sembolleşen bu makam ve ses sistemi teorisi taslak olmanın ötesine geçemediyse de Sarısözen’in öğrencileri tarafından popüler hale getirilmiştir” (Duygulu, 2018: 34-35). Benzer bir ifade olarak Kutluğ (2000)'a göre 1950 yılından önceki dönemde ayak terimi, hem yazılı kaynaklarda hem Türk halk müziği çevrelerinde bilinmez ve kullanılmaz iken, radyo istasyonlarının açılmasıyla genel bir terim üzerinde anlaşma, birleşme kaygısı ve ihtiyaçları hissetmeye başlanmış, Türk halk müziği icracıları arasında bilimsel sakıncası düşünülmeden makam karşılığı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu düşünce bir eğilim olarak, kalıp ezgi ve dizi adlandırılması anlamında günümüze kadar gelmiştir (akt. Pelikoğlu, 2012: 54).

Bu oluşumla ayak terimi, Türk sanat müziğindeki makama karşılık olarak öncesinde radyo, sonrasında ise eğitim kurumlarına girmiş ve ezgisel adlandırmalar bu şekilde öğretilmeye çalışılmıştır. Ancak ayak teriminin Türk halk müziğinde makam/dizi karşılığının dışında niteliğine daha uygun anlamlarda kullanılması gerektiğine dikkat çekilmiş ve bu konunun gün yüzüne çıkarılması istenmiştir. Türk halk müziğindeki ayak terimine yönelik çeşitli tanımlara aşağıda yer verilmiştir.

Özbek (1987) ayak terimini hava ile aynı anlamda kullanmakta ve “kalıplaşmış ezgilere” verilen isim olması gerektiğini ifade etmiştir.

Emnalar (1998: 528) ayak terimini “Türk halk müziğindeki ezgilerde belli karakteristik sesleri bünyesinde bulunduran dizi gruplarıdır.” şeklinde tanımlamıştır.

Kutluğ (2000: 503-504) Türk halk müziğinde ayak teriminin kullanımını iki başlıkta değerlendirmiştir. Birincisi âşık müziği ve türküler ekseninde kullanılan ayak terimleri; “âşıklar atışmalarda kafiyeyi başlatma ve değiştirmede kullanır (dar ayak, kapanık ayak, döner ayak vb.). Türkü yakmada yeni beste yapımında kullanılır ve bunlar da kendi içerisinde üç şekildedir. Kısa süreli ve belli bir seyirde serbest icrada; birkaç motif veya ölçüden oluşan usullü melodide; enstrümantal özelliği olan iki kalıp melodiden oluşan bestelerde kullanılır.” İkincisi ise enstrüman ekseninde kullanılan ayak terimleri; “sazın sapı üzerindeki bir sesi kuşatan iki bağdan burgu tarafına yakın olan ile gövdeye dönük tarafta bulunan ve ses vermeye yarayan bağlar; sazın sapı üzerinde gövdeye en yakın perde ile

burgulara en yakın olan perdeler; melodiyi karar perdesine götüren son melodik yapı; bir tür ara nağme anlamında bestenin sonuna yaklaşırken ezginin biraz daha genişlemesi ve yavaşlaması ile melodiyi karar perdesine ileten seyir; kadans; yer zemin adları ile gösterilen melodik icrada melodinin ritmini bildiren ses olarak kullanılır.”

Yener (2001: 71)’e göre ayak terimi; bazı serbest halk ezgilerinin usullü kısmı, perde, karar perdesi, melodik anlamda ön müzik, başlangıç giriş müziği (ayak açmak), kalıp ezgi, beylik ara name, ezgi çeşidine göre belli bir sestten başlayarak çalınan ezgi.

Tuna (2001: 5)’ya göre ayak terimi; belli bir besteyi, kompozisyonu belirtir. Divan, Müstezad vb. okumak için bunlardan önce çalınmak üzere bestelenmiş belli ezgilerdir. Bu ezgiler saydığımız türlere uygun gelen ve geçki için bestelenmiş özel ezgilerdir.

Ekici (2009: 31). “Bir eseri icra etmeye başlamadan önce çalınan giriş müziği, hazırlayıcı ön ezgi, ara nağme, üvertür veya kalıp ezgi anlamlarında kullanılmaktadır. Bu bölüm usullüde olabilir serbest ritimlide. Bunun ile birlikte Konya Divan Ayağı veya Urfa Divan Ayağı adı ile bilinen eserlerde olduğu gibi ayak bir eserin tamamının adı da olabilmektedir. Bunun ile birlikte ayak kendinden sonra gelen ana bölümün gerek melodik ve gerekse yöresel icra ve tavır gibi özellikleri ile doğrudan bağlantılıdır.”

Duygulu (2014: 58-59) “Kalıp ezgi, ses dizgesi, çeşitli isimlerle anılan kalıplaşmış ezgilerin ses dizgelerini halk müziğindeki makamsal yapının temeli kabul edilmiş ve daha sonraları Türk sanat müziğindeki makam geleneğinin Türk halk müziğindeki karşılığı olarak gösterilmiştir.”

Pelikoğlu (2012: 54) Türk halk müziğinde ayaklarının çok olmasının nedenini olasılıkla coğrafi açıdan yöreselliğe dayandırmaktadır. Pelikoğlu’ya göre her yörenin (bu yöreler bazen çok dar bir alanı kapsar) saz şairlerinin (âşıklarının) o yöre için verdikleri isimler dolayısıyla. Ne kadar yöre varsa o kadar da ayak ismi vardır. Bu itibarla her birinin ayrı ayrı tetkik edilmeleri çok zor ve neredeyse imkânsızdır.

Şenel (1997) de benzer bir görüş belirterek ayakların;

- Bazı âşık havalarının adları ile (Kerem, Garip vb.),
- Âşık tarzı türlerden yola çıkılarak verilen adlar ile (Müstezat, Kalenderi vb.),
- Yöresel türkü ve uzun hava adları ile (Misket, Maya, Bozlak vb.),
- Uydurma ayak (Kâtip, Kara Sevda, Zavil Kerem vb.) adları ile kullanıldığını belirtmiştir.

Özbek (1987: 207) ayak isimlerinin ortak kurallara koyulamayacağı-

nı, bunun sebebini ise aynı diziye başka isimler verilmiş olmasına (garip: derbeder, mesnevi, varsağı, şirvani, muçula) ve aynı ismin başka havalara isim olarak verilmiş olmasına bağlamaktadır. (Beşiri: Urfa'da uşşak dörtlüsü iken Kerkük ve Elazığ'da mahur dizisidir.) Ayrıca belli ezgilere isim takma geleneği ülkenin sadece sistemli müzik icra edilen birkaç ilinde olduğunu, köylere inildikçe ezgilere doğrudan türkünün kahramanının adı veya söyleyenin adı gibi yerel isimlendirmeler yapıldığını söylemektedir. (Ali Paşa türküsü, Öküz havası, Pire destanı, Guval havası, Köroğlu, Sümmani ağzı vb.)

Kutluğ, (2000: 510-511) Yücel Paşmakçı ile yaptığı söyleşide, Paşmakçı'nın ayak terimine yönelik düşüncelerini çalışmasına şu şekilde aktarmıştır; “Türk halk edebiyatında kafiye düzeni için kullanılan terimdir. Âşıklar atışırken bir ayak verilir. Bu genellikle her dörtlüğün son mısrasındaki kafiyedir. Bir de serbeste veya ritimli ezgilerdeki güfte aralarında çalınan ezgi, bir nevi aranağme. Makam karşılığında kullanılan ayak terimi külliye yanlıştır. Kerem ayağı, Garip ayağı gibi terimler makamsal bir yapıtın ya da bir dizinin karşılığı olmayıp o ezginin sözünden kaynaklan bir terimdir. Örneğin Kerem ayağı dediğimiz zaman bu nasıl meydana gelmiştir? Güneybatı Anadolu'da ve Ege'de söylenen ezgilerde, Karcıgar makamı geniş bir yer tutmaktadır. O yöredeki halk sanatçılarının bu ezgi kalıbı içerisinde söyledikleri uzun ve kırık havalar çoğunlukla Âşık Kerem'in deyişleridir. Bu sebeple, giderek Kerem sözcüğü makamın adı olarak anılmaya başlanmıştır. Oysa Kerem, ezginin sözlerinin Âşık Kerem'e ait olması sebebiyle şiiriyetten kaynaklanmaktadır. Bazı halk müziği araştırmacıları ayak sözcüğünü makam sözcüğünün karşılığı olarak kullanmakta ve Âşık Kerem'in deyişlerinin söylendiği ezgi kalıbına da kerem ayağı adını vermektedirler. Âşık Garip için de aynı şey geçerlidir. Yani Gaip ayağı gibi”

Genel anlamda ayak teriminin, giriş müziği, kalıp ezgi, geçiş müziği, perde gibi makam/dizinin dışında birçok anlamda kullanıldığı görülmektedir. Bunların dışında Türk halk edebiyatında ve Türk halk müziğinde ortak kullanılan birçok ayak tanımı da mevcuttur. Ayak terimi ve işlevi ile Türk halk ezgilerinin tasnif edilemeyeceği artık daha net bir şekilde anlaşılmaktadır. Ayak teriminin işleyişini doğru bulmayan araştırmacılar, Türk sanat müziğinde hali hazırda kullanılan makam/dizileri tercih etmiş ve Türk halk ezgilerini tasnif ederken makam/dizileri kullanmıştır. Ancak Türk halk ezgileri içerisinde herhangi bir estetik kaygı gütmeyen de üretilen ezgilerin olması, araştırmacıların makamsal adlandırmalarda yer yer çaresiz kalmasına sebep oluşturmuştur. Tabi bu bahsedilen çeşitli tereddütler günümüzde yaygın olarak kullanılan Arel-Ezgi makam modeli içerisinde olmuştur. Arel-Ezgi yaklaşımına göre makam tanımlarına aşağıda yer verilmiştir.

Makam kavramı kaynaklara göre ilk olarak Abdulkadir Merâgî kullanmış, Merâgî'den önceki müzikologlar ise makam yerine “devir” ve “şed” terimlerini kullanmışlardır. Safiyuddin Urmevî, kitabına Kitâbü'l-Edvâr (devirler kitabı: bugünkü anlamı ile makamlar kitabı) adını vermiş, bu kitabı yorumlayanlar da yorumlarını Şerhü'l-Kitâbü'l-Edvâr başlığı altında toplamışlardır. (Kutluğ, 2000: 73). Türk müziğinde makam kavramının tarifi Safiyuddin (13.yy) ile başlayan sistemci okulun müzik kuramcılarında Abdülbaki Nasır Dede'ye (18.yy) gelinceye kadar yapılmamış, kavram hakkında yeterli bilgi verilmemiştir. Abdülbaki Nasır Dede “Tedkik u Tahkik” isimli eserinde, makamın tarifini yaparak döneminde var olan makamlar hakkında bilgiler vermiştir (Sümbüllü, 2015: 829).

Makamın tanımına yönelik Kutluğ (2000)'ün çalışmasında yer verdiği Türk müziği nazariyatı uzmanlarının görüşleri aşağıda belirtilmiştir;

Rauf Yekta Bey; “makam bir oluş tarzıdır. Kendisini teşkil eden çeşitli nispetlerle ve aralıkların düzenlenmesi ile vasfını belli ede musiki skalasının hususi bir şeklidir (s. 75)

Suphi Ezgi; “bir dörtlü ve bir beşliden oluşan tam durakla güçlü nağmelerine sahip ve müstakil dizilere ve onlarla kurulan ezgilere denir” (s. 76).

Hüseyin Sadettin Arel; “dizide seslerin durak ve güçlü ile münasebetlerinden doğan hususiyete makam denir. Makam bir durak ile güçlü etrafında bunlara bağlı olarak toplanmış seslerin umumi durumudur” (s. 76).

Abdulkadir Töre; “Türk musikisinde belirli aralıklarla birbirilerine uyan mülayim seslerden kurulu bir gam içinde özel bir seyir kuralı olan musiki cümlelerinin meydana getirdiği çeşnidir” (s. 77).

Mesut Cemil; “herhangi bir dizinin seslerle muayyen şartlar ve kaidelere uygun olarak icra edilen melodik bir hareketin meydana getirdiği karakterlerdir” (s. 77).

Bu tanımlamalara göre makamın oluşmasında durak, güçlü, seyir, dörtlü-beşli, genişleme gibi kuralların işleyişiyle oluşur. Bu tanımlamalar dizi eksenli tanımlamalar olmakla birlikte tonaliteye dayalı bir sistem olduğu da çeşitli kaynaklarca ifade edilmektedir. Bu makam kurallarına dayalı halk müziği ezgilerinin adlandırılmasında kimi araştırmacılarca yukarıda bahsedilen tereddütler yaşanmış, kimi araştırmacılar ise ek tanımlamalar (çeşni, eksen vb.) getirerek orta yolu bulmaya çalışmıştır.

Çalışmada, Türk halk müziğine yönelik yazılı kaynaklarda ayak teriminden önce makam teriminin kullanıldığını ifade eden birkaç örnekle devam edilmiştir.

Gazimihal (2006: 36) 1928 yılında yapmış olduğu çalışmasında Ana-

dolu türkülerinden bahsederken makam terimini kullanmıştır; “Asya Türkleri ile Moğolların müşterek “uşşak”, “neva” ve “buselik” makamlarını kullandıklarını, çünkü bu makamların şecaat hislerini harekete getiren şeyler olduklarını söyler. Bugünkü halis ve bakir Anadolu türkülerinde de “uşşak”, “hüseyini”, “karcıgar” ve “Tahir” makamlarının çok kullanıldığı anlaşılmıştır.”

Makam teriminin kullanıldığı başka bir çalışma ise Halil Bedii Yönetken’in 1937-1951 yılları arasında yaptığı derlemelerin notlarıdır. “Bu yılki gezide, Beypazarı’da şimdiye kadar gezdiğimiz yerlerin hiçbirinde karşılaşmadığımız saba makamında meşeli kaydettik.” Ayrıca Çankırı ilinde yaptığı derlemede Çankırı sohbet ortamlarında saba, hüseyini fasılların yapıldığını ve bu fasıllar esnasında divanlar, gazeller, müstezatlar, keremler icra edildiğini söylemektedir (Akt, Pelikoğlu, 2007: 56)

Öztürk (2006: 203-204) çalışmasında 1925 ile 1960 yılları arasında yapılan derleme çalışmalarında makam olgusunun kullanıldığını şu şekilde sıralamıştır; “Türkiye’de neredeyse Cumhuriyetle yaşıt olan halk müziği derlemeleri ve bunlardan elde edilen ezgi örneklerine ait olarak yapılmış olan ilk transkripsiyonlarda, Osmanlı musiki geleneği içinde şekillenmiş olan makam kavrayışına uygun bir değerlendirme yapıldığı görülmektedir. Rauf Yekta (1926’dan Akt.Saygun, 1937), Ferruh Arsunar (1937), H. Saadettin Arel (1953), M. Ragıp Gazimihal (1961) gibi, ilk dönem araştırmacı ve müzikologları, çeşitli çalışmalarında halk müziği örneklerinin; Hicaz, Gerdaniye, Uşşak, Hüzzam, Eviç, Buselik, Mahur, Hüseyini, Tahir, Neva, Acem Aşiran, Muhayyer Kürdi, Muhayyer, Rast, Karcıgar, Gülizar, Kürdi, Saba, Nikriz, Zavil, Bayati, Dikleş Haveran, Ferahnak, gibi makam özellikleri taşıdıklarını belirtmişlerdir. Ancak yine birçoğu, halk ezgilerinin bir kısmının, bilinen makam kalıplarına uymadığını, bazılarının da, “az sayıda” ses kullanmaları nedeniyle, belirli bir makam sınıfına sokulamadığını vurgulamışlardır.”

Ayrıca Türk halk müziğinin beslendiği kaynaklardan olan âşıklık geleneğinde de makam terimi kullanılmaktadır. Söz konusu Türk halk müziğinde makam teriminin ve işlevinin durumuna yönelik tespitler içerisinde âşık müziğinin ve bu terimin âşık müziğinde kullanılma durumlarına da değinmek gerekmektedir.

Âşık Müziğinde Makam

Türk kültürü içerisinde sözlü geleneğin sürdürülebilirliğini sağlayan dinamiklerin başında âşıklık geleneği gelmektedir. Sözlü kültür temsilcileri âşıklar, geleneklerini müzik aracılığıyla icra ederek aynı zamanda Türk müziği belleğinin oluşmasını da sağlamışlardır. Türk halk müziğinin beslendiği ana kaynak olarak düşünülen âşıklık geleneği ve müziği de süreç içerisinde gerek âşıklar tarafından gerekse de halk bilimciler, halk

edebiyatçıları ve müzikologlar tarafından kuramsal ve terminolojik açıdan belirli bir zemine oturtulmaya çalışılmıştır. Türk halk müziğinde kullanılan ayak ve makam gibi terimler, âşık müziğinde de kullanılmış olmasının ötesinde ayak teriminin bu gelenek aracılığıyla Türk halk müziği terminolojisine girmiş olabileceği söylenmektedir. Ayak terimi, âşıklık geleneğinde ve Türk halk edebiyatında “uyak-kafiye” anlamında kullanılmaktadır. Geleneğin önemli bir parçası olan atışmalarda, birinci âşık bir uyak ile atışmayı başlatır, ikinci âşık aynı uyakla ve aynı ezgi yapısıyla atışmayı sürdürür. Aynı ezgi yapısıyla devam etme durumu zamanla o atışmanın aynı makam/diziyle devam edilmesi gibi bir algıyı oluşturmuştur. Bir başka durum ise âşıkların kalıp ezgileri tarif ederken makam terimini kullanmaları ve ayak terimini sadece edebi olarak değerlendirmeleridir. Ayrıca, âşıklar kalıp ezgiler için makamın dışında, hava ve hecevat terimlerini de kullandıkları bilinmektedir. Çalışmanın bu kısmında âşıklık geleneği içerisinde kullanılan makamların işlevine yönelik görüşlerle devam edilmiştir.

Oğuz (1990: 23) yaptığı kaynak taramasında âşık makamlarına doğrudan yer veren ilk çalışmanın M. Fahreddin Kırzioğlu tarafından yapılan “Kars İlinde Halk Saz ve Oyun Havalarının Adları” isimli çalışma olduğunu belirtmektedir. Ardından sırasıyla Eckhard Neubauer, Şeref Taşlıova, Kurt Reinhard, Hasan Kartarı, Ensar Aslan ve Nida Tüfekçi’nin çalışmalarında rastlamıştır. Tüfekçi’nin çalışması diğerleri arasında ilk defa nota değerleri hakkında bilgi ile notaları verilmiştir.

Türk halk müziğinde makam dizilerine karşılık olarak gösterilen ayak teriminin aslında “ezgi kalıbı” olarak değerlendirilmesi gerektiğinden yukarıda bahsedilmiştir. Âşık müziği içerisinde kullanılan makam hususiyeti de bu duruma benzer niteliktedir. Âşıklar “belirli bir ezgi kalıbına” makam terimini kullanmaktadır. “Bu ayak veya makam olarak adlandırılan kalıp ezgi niteliğindeki bu melodik yapıların çok az bir kısmı tam ve düzenli bir seyir gösteren bir dizi olma hususiyeti taşırlar. Bu bakımdan âşık makamı olarak adlandırılan melodik yapıları klâsik Türk müziğindeki makamlar gibi algılamamak gerekir” (Özarlan, 2001: 403).

Sümbüllü (2015: 831) âşıkların her ne kadar ezgiyi tanımlamada makam terimini kullanmış olsalar da Türk müziği ve Türk halk edebiyatı çalışmalarından anlaşılacağı üzere makam kavramının terminolojik bir sorun olduğunu belirtmektedir. Bu iki disiplin arasında farklı tanımlandığı halde ortak kullanılan bir terim olduğunu ifade etmektedir. “Âşıklık geleneğinin Kuzeydoğu Anadolu bölgesi, Orta Anadolu bölgesi ve Güneydoğu Anadolu bölgesinin batısında kalan bazı kesimlerde sürdürüldüğü günümüzde Kuzeydoğu Anadolu’da sürdürülen âşıklık geleneğinde usta malı söz ve müzik özellikleri, usta-çırak ilişkisi içinde yaşatılmaya çalışılmaktadır. Erzurum Kars ve İlinde âşık ezgilerine âşık havaları, âşık

makamları veya âşık hacevatları (hece vat) adı verilmektedir. Özellikle Azerbaycan etkisinde kalan kuzeydoğu Anadolu bölgesinde âşıkların kullandığı ezgi kalıpları için “makam” terimi kullanılmaktadır. Ancak “bu terimin/terimlerin klasik Türk müziğindeki makamlarla hiçbir ilgisinin bulunmadığını ve bu tip kavramların âşık dinleyici çevre ilişkisinde ortak adlamalarla ortak referans noktası oluşturduğunu belirtmek gerekir” (akt. Çalmaşur, 2013: 78).

“İslâmiyet’ten önce ve sonra şiir daima müzik ile birliktedir. Anonim, âşık ve tekke şiiri her zaman ezgilidir. Müzik aletleri zaman zaman farklılaşmış fakat şiir hiçbir zaman ezgiden ayrılmamıştır” (Akt. Özarslan, 2001: 402). Şiir ve ezgi birlikteliği, bölgelerin müzik karakterlerine göre çeşitlilik ve özellikler göstermektedir. Bazı türler sadece birbirine yakın yörelerde yaygın olup mahallî, bazıları ise muhtelif yerleşim merkezlerinde görülen daha genel özelliklere sahiptir. (Özarslan, 2001: 402).

Oğuz (1990: 27) âşık tarzı şiirlerin tasnifini, türlere ayrılmasını ve makamların değerlendirmesini üç hususla belirtmektedir. Birincisi âşıktan âşığa, yöreden yöreye değişiklik gösterdiği üslup, tavır, ağız (Sümmani makamı, Şenlik divanisi vb.) hususudur. İkincisi şiirlerin hece sayılarındaki farkların (Osmanlı divanisi 15, Muhannes makamının 8 heceli vb.) makamlardaki ayırt edici özelliğidir. Üçüncüsü ve en önemli husus ise söylenen şiirin türüdür (güzelleme, koçaklama vb.).

Aras (2020: 58) âşık makamlarının hece vezinlerine göre belirlenmesinde söz unsurunun ön plana çıktığını belirtmektedir; “On bir hece vezni ile söylenen şiirlere Karaçi makamı, sekiz hece vezni ile söylenenlere Muhammes makamı adı verilmektedir. Ancak on bir heceli her şiire Karaçi makamı diyebilir miyiz? Yoksa diyemez miyiz? Karaçi makamını oluşturan başka özellikler de var mıdır? Bilinmemektedir. Karaçilerin söylemiş olduğu ezgilere verilen bu isim ağıt özelliği taşıması haricinde herhangi bir açıklaması bulunmamaktadır. Bu özelliklerin yeteri kadar bilinmemesi âşıklık geleneği içerisindeki makam kavramının anlaşılmasına ket vurmaktadır.”

Özarslan (2001: 403-404) âşık müziğinde kullanılan ezgi kalıplarının Türk halk müziğinde kullanılan Kerem, Garip vb. terimlerden farklı olduğunu belirtmektedir; “Âşıkların ifade ettikleri isimler mahallî özellik taşıyan kalıp ezgi patronlarıdır. Meselâ Kars ve Erzurum yöresi âşıkları arasında adı makam olarak anılan “At üstü”, “Bey usulü”, “Civan öldüren” “Derbeder”, “Divani”, “Hoşdamak,” “Köroğlu”, “Üç kollu”, “Yıldız”, “Zarmcı” gibi ezgilerin her biri ayrı bir havada ve konunun verdiği duyguya uygun düşecek nüanslarla seslendirilmelerine rağmen klâsik müzikteki makama tekabül etmemektedirler.”

Çalmaşur (2013: 79) yaptığı çalışmada âşıklarla görüşme yapmıştır ve âşıkların ezgilerinde kullandıkları makam ifadelerinin müzikal anlamda

olmadığını ve dizi denilen ezgi yapısı hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmiştir. Çalmaşur'a göre Türk halk müziğindeki ayak-makam belirsizliği âşıklık geleneğinde kullanılan diziler ve makamlar yönünden de devam etmektedir.

Aras (2020: 57)'a göre âşıklık geleneğindeki makam kavramı, bir müzikal olgu olmakla beraber formlarla da ilişkilidir. Makamlar, yöreden yöreye ve kişiden kişiye değişebilmektedir. “Örneğin tecnis Elazığ'da okunan bir uzun hava, kerem Türk halk müziği geleneğinde ayak, Sümmani Erzurum yöresinde kullanılan bir tavır, divani ise Türk halk müziğinin en büyük büyük formlarından biri olan divan yerine kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkabilmektedir.” Ayrıca âşıkların makam yerine, gaide/gayde ve hecevat terimlerinin de kullanıldığını da belirtmektedir.

Âşık müziği ile ilgili olarak yapılan yayınlarda âşık tarzı şiir geleneği mahsullerine refakat eden ezginin karşılığı olarak “âşık makamları” terimi ortaya atılmış ve bu terime bağlı bol miktarda isimler kullanılmıştır. Her yörede çalınıp söylenen makamların sayısı ile ilgili olarak araştırmacılar, farklı tasniflere dayalı değişik rakamlar verdiği de görülmüştür (Çalmaşur, 2013: 91).

Aras (2020) yaptığı çalışmada 70 âşık makamını ele almış, bu makamların adlarını “ezgi kalıbına”, “güfte ve edebi türe”, “yöre ve topluluklara”, “olay ve konulara” ve “usullere” göre aldığını tespit etmiştir.

Çalmaşur (2013: 105) Erzurum ili âşıklarıyla (11) yaptığı görüşmeler neticesinde 68 âşık makamı tespit etmiştir. Bu makamlar âşıklar tarafından seslendirilmiş ve dizileri bakımından analiz edilmiştir. Ezgilerin Hüseyini, Uşşak ve Segâh dizisinde olduğu sonucunu çıkarmıştır.

Tutu (2012: 98) makamın âşıklık geleneği içerisinde üretilen eserin “müzikli” olduğuna dikkat çekmek için kullanılmış olabileceğini düşünmektedir; “belli bir adla anılan “hava” ile farklı söz katmanlarına eşlik edilmesi, araştırmacıyı müziksel bir yaratma formülü ile karşı karşıya kaldığını düşünmeye itmiştir. Gerçekten, ortada adlandırılması gereken ve farklı yaratmalarda tekrarlanan bir yapı unsuru bulunmaktadır. Bir formül olduğu düşünülen sözünü ettiğimiz müzik yapıları ise, zaten yerel olarak “At üstü”, “Karaçi”, “Hoşdamak” gibi çeşitli isimlerle anılmaktadır. Buna bağlı olarak, başta yaratmanın müzikli olduğuna işaret etmek için kullanıldığı düşünülebileceğimiz “âşık makamı” teriminin, bir boşluğu doldurduğu anlaşılmaktadır.”

Türk Halk Müziğinde Ayak Teriminin ve Arel-Ezgi Makam Modelinin İşlevi

Bu başlıkta ayak teriminin makam/diziyi neden karşılayamadığını ve Arel-Ezgi ses sistemi çerçevesinde Türk halk müziğinde makam/dizinin ne düzeyde kullanılabilir olduğunu açıklayan görüşlere yer verilmiştir.

Kutluğ (2000) yaptığı araştırmada makamın Türk halk müziğinde kullanılmasına yönelik iki farklı görüş ile karşılaşmıştır. Birinci görüşe göre; Türk halk müziğinde makam, Türk sanat müziğinde olduğu gibi yapıcı ve koruyucu bir rolde değildir. Hatta Türk halk müziğinde makam kavramının yerini ve rolünü bulmak çok zordur (Sadi Yaver Ataman, Veyssel Arseven). İkinci görüşe göre ise; Türk halk müziğinde de, Türk sanat müziğinde olduğu gibi makamın yapıcı ve kurucu rolü vardır. Ancak bu rol Türk sanat müziğinde olduğu kadar mutlak ve kapsamlı olmayabilir (Mehmet Özbek, Gültekin Oransay, Güray Taptık, Şemsi Yastıman).

Tanrıkorur (2011)'e göre de Türk sanat müziği gibi Türk halk müziği de makam esasına dayanmaktadır ve aynı komalı ses sisteminin kullanılmasının doğal bir sonucudur. Ancak Türk halk müziğinde kullanılan makamların bazıları Türk sanat müziğinde birden çok makama tekabül etmektedir. Bunun sebebi Türk halk müziğinin fakirliği değil, isimlendirme konusunda Türk sanat müziğindeki kadar önem taşımamış olmasıdır. Tanrıkorur “klasik makam seyri kurallarına harfiyen uyan türkülerin sayısı da az değildir” ifadeleriyle de Türk halk ezgilerinin Türk sanat müziği makamlarıyla değerlendirilebileceğini işaret etmektedir.

Burhan Tarlabası konuya yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir; “deniyor ki, Türk halk müziğinde makam yoktur, yerine ayak vardır. Bir kere ayağın karşılığı Türk halk edebiyatında kafiye ya da ölçü olarak, Türk halk müziğinde ise, bir parçaya girilmeden önceki uzun hava türündeki açış şeklinde anlatılır. Bir başka görüşte de Türk sanat müziği makamlarının karşılığında dizi ya da ses örgüsü ifadesini kullanarak Türk müziği makamlarına ilişkin yöresel adlar verir. Türk sanat müziği kıstaslarıyla ölçülüp değerlendirilme gerçeğine bir türlü inanmayan, sadece kulaktan dolma ve bilimsel verilere dayalı bulunmayan farklı düşünce ve yorumların günümüze dek sürdürüldüğünü kuşku ile görmekteyiz. Bunun nedeninin konuya ilişkin ciddi, bilimsel ve somut çalışmaların ilgililerce ortaya konamamasından kaynaklandığını varsayabiliriz” (Kutluğ, 2000: 510).

Özbek (1987: 205) ayak tabirini çeşitli halk havalarının (ezgilerinin) isimlerinin sonuna eklenerek ve zaten Türk müziği sisteminde var olan makam tabirinin karşılığı olarak kullanıldığını, bu tabirin Türk halk müziği nazariyatına göre yanlış kullanıldığını ifade etmiştir. “Ayaklar belli bir besteyi, makamlar ise bir besteye esas olacak (dizi, durak, güçlü, seyir gibi.) kuralları belirtir.” Özbek, ayak tabirinin yanlış kullanımını çeşitli örneklerle açığa kavuşturmaya çalışmıştır;

- Mahur makamına karşılık müstezat ayağı kullanılıyor. Öncelikle müstezat ayağı sorusuna cevap aramak gerekir; müstezat bir şiir biçimidir. Müstezat gazeli okumadan önce söylemeye uygun olan herhangi

bir türkü olabileceği gibi yalnızca “Elazığ müstezat ayağı” isimli gazelin ezgi kalıbıdır.

- Divan ayağı; divan okumak için divandan önce ve aralarda çalınmak üzere bestelenmiş belli ezgilerdir.

- Kesük/Kesik ayağı; kesük hoyratını okumadan önce ona uygun gelen ve geçki için okunan türkü veya bu hoyrat için bestelenmiş özel ezgidir.

- Beşiri ayağı, Bağrıyanık ayağı, Şirvan ayağı, Mesnevi ayağı, Varsak ayağı, İbrahimiye ayağı vb örnekler çoğaltılabilir ki bunlar hep aynı isimdeki uzun havalardan önce çalınmak için bestelenmiş özel ezgilerdir (Özbek, 1987: 207)

Pelikoğlu (2012: 52)'na göre Türk halk müziğinde bir ayağın, Türk sanat müziğinde birbirinden farklı birçok makama karşılık gösterilmiş olması kabul edilir bir durum değildir. Örneğin, müstezat ayağı diyip, birbirinden içerik ve değişik işleniş özelliği gösteren on iki makama karşılık gösterilmesindeki gibi bir ayak birden fazla makamı karşılamamalıdır. Duygulu (2018: 35)'ya göre de ayak terimi, makam teriminin tüm müziksel sistemi kapsayan anlam, nitelik ve yaygınlığıyla karşılaştırıldığında yetersiz kalmaktadır.

Doruk, (1987: 88) çalışmasında Türk halk müziği ezgilerini yapı yönünden incelemiş ve türküleri incelerken usul, karar sesi, ses genliği, en kalın ve en ince ses, hız, donanımda kullanılan ses değiştirici işaretler ve makam yönlerinden ele almıştır. Türküleri dizi bakımından ele alırken makam terimini kullanmayı tercih etmiştir; “çalışmaları yaparken makam deyimini kullanmaktayım çünkü artık Türk halk müziğinin tonal yapısını bir sisteme oturtmak mecburiyetindeyiz. Aksi takdirde belli bir sisteme dayanmayan yerel bir takım isimlendirmelerle halk müziğimizin teknik sorunları çözümlenemez. Benim görüşüme göre, halk tarafından kullanılan “ayak” kavramları yöresel bir takım modal kalıpları ifade etmektedir. Aslında bunlarda birer tonalite olarak kullanılmaktadır, ancak her biri belli bir yöre veya türün karakterini taşıdığından, sistematize edilmesi oldukça zordur.”

Kutluğ (2000: 518-519) Türk halk müziğinde mevcut notaya alınmış bestelerdeki melodik yapıların makamlarla olan ilişkilerinde yakınlık bulunduğunu, hatta pek çok türkünün makamlara uyularak bestelendiğini ifade etmektedir. Kutluğ, ayrıca Türk halk müziği bestelerinin Türk müziğinin önemli bir bölümünü kapsadığını ve kapsam içerisinde makamların bulunduğu göz ardı edilemeyeceğini ifade ederken şu üç ayrımın yapılmasını da uygun görmüştür.

- Türk sanat müziğinde mevcut makamlara uyularak, Türk halk müziği besteleri, mesela inici bir nitelik gösteren kırık havalarda bu uygunluk en yüksek derecede belli olmaktadır
- Formasyonu küçük çapta olarak bestelenen halk müziği bestelelerinde (daha çok kırık havalarda) makama uygunluk derecesi biraz ayrılık gösterir. Bu tür bestelerde çeşni, makamın dörtlü veya beşlisinde bulunan melodik yapı içinde veya karara doğrudan dörtlü veya beşlide kendini belli eder.
- Formasyonu nasıl olursa olsun, Türk halk müziği bestelerinde değişik makamların çeşnilerini veren melodik yapılar (kısa da olsa) kullanılır ve bir eserin yalnız bir makama ait olması durumu tam anlamıyla tespit edilemez.

Nakip (1987: 171) çalışmasında kerem havasını tasnif ederken bu havanın melodik yapısının hoyrat uzun havaları türlerine göre farklılık gösterdiğinden bahsetmiştir ve Beşiri, Muhalif ve Delliheseni gibi hoyratların çoğunda görülen ezgi zenginliğinin bu uzun hava yapısında görülmediğini ifade etmiştir. Nakip (1987) burada Beşiri vb. hoyratların ezgi zenginliğini anlatırken, kullanılan uzun havalardaki ezgi kalıplarından bahsetmektedir. Buradan bir kez daha anlaşılmalıdır ki ayaklar belirli ezgi kalıplarını temsil eden havalardır. Ayrıca Kerem havasının dizisini anlatırken Türk sanat müziği nazariyatına göre değerlendirmiş “Dügâh perdesi ile Hüseyini perdesi arasında seyreder ve bir Hüseyini beşliden oluşur.” fakat beşliden oluştuğu için makam demekten de çekindiğini dile getirmiştir.

Ögel (1987) makamı, “çıkışı, gezinişleri ve durağı belli olan bir gam düzenidir” şeklinde tanımlamış ve Türk halk müziği içerisinde makamların olduğunu ifade etmiştir. Ögel’e göre Türk halk müziğinde makam yoktur demek, on binlerce türkünün sadece bir yörede var olduğu anlamına gelir ve bu da kültür anarşisidir. Ancak yazısının devamından makam kavramını başka bir anlamda kullandığı anlaşılmıştır. Ögel, aslında ayakların belirli bir düzene ve mantık sistemine bağlı olarak kullanıldığını, bu makamların (ayakların) bir bölümü özelliklerini boy ve kabileden aldığını ve sonradan ticari kültürel temaslarla bir bütünleşmeye doğru gittiğini ifade etmiştir. Ayak kavramını, makam olarak kullanmasına bir cümlesiyle örnek verelim; “Doğu Anadolu’da Muhalif veya İbrahimiye denilen makamla Kur’an da okunabilir, kaside veya gazel de. Ayrıca bu makamlarla söylenen birçok halk türküleri de vardır.” Ögel’in ayak teriminin işlevi açısından konuya uzak olabileceği düşüncesindeyiz. Açıklamalarından anlaşılacağı üzere makamlar üzerinden bahsetmek istediği ayağın makam/dizi olarak kullanılması değil, Türk halk müziği ezgilerinin bir sistem içerisinde değerlendirilmesi çabasıdır.

Pelikoğlu (2012: 283) ayak olarak adlandırılmaya çalışılan Türk halk müziği dizilerinin ve türkülerinin, daha genel, daha teknik, daha az tartışılan ve daha açıklayıcı nitelikte olan, geleneksel Türk sanat müziğinin türkü formunda kullanılan makam adlarıyla ifadelendirilmesinin mümkün görüldüğünü ifade etmiş ve bu seçimin teorikte olduğu kadar pratikte de kolaylık sağlayacağını belirtmiştir.

Yener (2001: 73)'e göre Türk halk müziği dizilerini ifade etmede ayak terimi yeterli ve uygun değildir. Türk halk müziğinde bazı türküler makam terimi ve makam anlayışı ile ifade edilebilir. Ancak bazı dizilerin ifadesinde makam terimine de ihtiyatla yaklaşılmalıdır. Türküleri makam dizileri içerisinde ifade etmek şimdilik en çıkar yol olarak görünmektedir. (hüseyni dizisi vb.).

Ekici (2009) ayağın kullanım durumuna yönelik yapılan tanımlamalardan yola çıkarak Türk halk ezgilerini isimlendirmede yetersiz olduğunu ve kavram probleminin son bulması adına ezginin makamın seyir özelliğini taşıyorsa makam adıyla, seyir özelliği taşıyamıyorsa en azından makamın dizisi ile adlandırılması gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca Pelikoğlu (2012: 283) da bir oktavı tamamlamayan iki, üç, dört vb. ses aralığında seyreden türkülerin ya makam ismiyle (hüseyni türkü vb.) çeşni vb kavramlar ekleyerek (hüseyni çeşnili türkü, hicaz cinsli türkü, segâh eksenli türkü vb.) adlandırılma yoluna gidilebileceğini ifade etmektedir.

Yener, (2001) Türk halk müziği dizilerinin isimlendirmesinde makam terimini kullanırken bazı hassasiyet içeren önemli açıklamaları yapmıştır. “Halk müziği başlangıçta bir makam düşüncesi ve sanat kaygısı ile yapılmadığından bazı türküler seyir bakımından herhangi bir makamı tam olarak tarif etmezler. Ancak bu ezgiler belirli bir makamın, ya da aynı aileden birkaç makamın dizisi içerisinde seyreder. İşte bu durumlarda söz konusu ezgiyi makamsal olarak tanımlamak zorlaşır.” Öztürk (2022b: 48) ise makam kavramının benimsenmesine rağmen çeşitli noktaları (seyir, oktav vb.) eksik görülen türkülerin makamsal adlandırılmasına ihtiyatla yaklaşılmasını, araştırmacıların “Arel teorisi” dışına çıkamıyor olmalarına bağlamaktadır. (Öztürk, 2014)'e göre oysaki tonaliteye dayalı (Arel-Ezgi) modelin öncesindeki makam modelleriyle üç-dört ses aralığındaki türküler dâhil her türkü makamsal açıdan değerlendirilebilmektedir.

Türküleri makamsal açıdan inceleyen Yener (2001) türküler içerisinde makam hassasiyetine uyma durumunu şu kategorilere göre ayırmıştır;

- Bazı türkülerin çeşitli makam dizileri içinde seyrettikleri ve makamın tüm özelliklerini taşıdığı,
- Bazı türkülerin makamın bütün kurallarına bağlı kalmamakla birlikte belli bir makam dizisi içerisinde seyrettiği,

- Bazı türkülerin makamın bütün seslerini kullanmayıp bazı sesleri içerisinde seyrettiği,
- Bazı türkülerin makam dizisinin seslerini kullanmakla birlikte makamın geleneksel kurallarına uymayıp birinci derece yerine dizinin başka bir derecesinde asma kararlarla bitiş yaptığı,
- Bazı türkülerin kısa geçkilerle birden çok makam dizisinde seyrettiği.

Tura (1997) Türk halk ezgilerinin sadece dizilere göre sınıflandırmaya çalışılmasını yetersiz görmektedir. Diziler ancak üzerlerinde gezinildiğinde hayat kazanan kalıplardır. Belli aralıkların, basamakların yan yana gelmesiyle oluşan bu kalıplar, ancak, üzerlerinde belli birtakım hareketler oluştuğunda ezgiye dönüşmektedirler. Bu hareketlerin başlangıç noktası, yönü, hareket sırasında, belli birtakım noktadaki duraklamalar ve hareketin son bulduğu nokta, ezgi oluşumunda son derece büyük önem taşımaktadır. Türk halk müziği ezgileri de, tıpkı Türk sanat müziği ezgileri gibi seyir adı verilen kavram göz önüne alınmadan çözümlendirilemez ve sınıflandırılmaz.

Doruk, (1987: 91) çalışmasında 300 türküyü analiz etmiştir. İnceledikleri türkülerin Hüseyini, Hicaz, Segâh, Rast, Karcıgar, Uşşak, Pençgâh, Nihavend, Kürdi, Hüzzam, Neveser ve Saba makamlarında olduklarını tespit etmiştir. Türkülerin yarıdan fazlasının Hüseyini makamında kümelendiğini vurgulamıştır. Emnalar (1998) TRT THM repertuarında bulunan İzmir türkülerini makam-ayak yönünden incelemiş ve 38 İzmir türküsünün tamamının Türk sanat müziğindeki makamsal kurallara uyduğunu ortaya koymuştur. *“Pek çok kişinin anlamayacağı şu veya bu ayak yerine, Türk müziği ile uğraşan herkesin kolayca anlayacağı makam isimlerinin kullanılmasının şart olduğu görülmektedir.”* Emnalar’ın bu açıklamayı yapmasının sebebi; çalışmada birçok makamın bir ayak adı ile verilmesi ve bazı makamlardaki türkülerin ise ayak terimleri içerisinde yeri olmamasından kaynaklı bir kavram karmaşasının yaşanmasıdır. Bir başka çalışmayı ise Yalçın Tura 1000 türkü üzerinden yapmıştır ve eserleri makamlar üzerinden analiz etmiştir. Elde ettiği sonuçlara göre türkülerin büyük bir bölümünün, Hüseyini, Uşşak, Hicaz ve Rast makamında olduğu, diğer türkülerin ise Muhayyer, Gülizar, Eski Uşşak, Hûzi, Beyati, Karcıgar, Gerdaniye, Neva Tahir, Mâye, Isfahan, Uzzal, Humayun, Şehnaz, Saba, Kürdi, Hüseyini Zemzeme, Muhayyer Kürdi, Acem Kürdi, Rast Mâye, Sazkâr, Pençgah, Pençgah-ı Ziade,, Nikriz, Mahur, Zâvil, Hicazkâr, Nihavend, Segâh, Hüzzam, Dügâh Mâye, Nişabur, Çargâh, Eski Hüzzam, Eviç ve Ferahnak makamlarında olduğu, %7 dilimlik türkülerin ise Türk sanat müziğinde bulunmayan veya bilinmeyen bazı makam bileşikleriyle ve tam bir makam hüviyeti göstermeden dörtlü ve beşliler (cinsler) ile

bestelendiği sonucuna ulaşmıştır (Kutluğ, 2000: 512). Güncel bir çalışma örneği ise Sümbüllü (2009) tarafından yapılmıştır. Sol kararlı (227 adet) türküleri bilgisayar destekli bir analiz modeliyle ele almış ve bu türkülerin Hicazkâr, Mahur, Neveser, Nihavend, Nikriz, Rast, Suznak ve Zavil makam dizilerinde olduğunu tespit etmiştir. Sümbüllü çalışmasında sonuç olarak şu görüşlerini belirtmiştir; nicel veriler ışığında Türk halk müziği makamsal bir müziktir ve dizi adlandırılmalarında makamsal kavram kullanılmalıdır. Fakat yapılan seyir analizinde, anlamlılık düzeyine göre türkülerin çoğu istatistiksel olarak ilişkilendirilememiştir. Sonuç olarak adlandırma yaparken makam dizisi ya da yalnız makam adının kullanılmasını önermiştir.

Kutluğ (2000) makamları ve ayakları bilinen Türk halk müziği ezgilerinin dışında olan ezgileri beş ölçütte değerlendirmiştir;

- Ayakları bulunmayan Türk halk müziği eserleri,
- Ayaklarla ilgisi gösterilmeyen makamlardan bestelenen türküler,
- Ayaklarla ilgisi olmayan, makam karşılığı bulunmayan ve birden fazla makamla bestelenen türküler,
- Ayaklarla ilgisi olmayan ve belli bir makama bağlanamayan türküler,
- Ayaklarla ilgisi olmayan, makamı bulunmayan, üçlü ve dörtlülerden (cins) oluşan türküler.

Türk halk müziği ezgilerinin makam eksenli değerlendirilmesi yaygın bir düşünce olmasının yanında değerlendirme safhasında birtakım temkinli yaklaşımların da olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum çeşitli araştırmacıların açıklamalarına göre “Arel-Ezgi” makam sisteminin dizi eksenli olduğu ve makamı oluşturan kuralların diziyeye bağlı değerlendirildiğinden kaynaklanmaktadır.

Türk halk ezgilerinin ayak terimi ile tasnif edilmesi görüşünde olanlar arasında kullandıkları ifadeler bakımından tutarsızlık söz konusudur. Ayrıca ayak terimini makam/diziyeye karşılık olarak kullanırken “kalıp ezgi” işlevinin dışında açıklayamadıkları da gözden kaçmamaktadır. Bu açıklamaya yönelik birkaç görüş aşağıda belirtilmiştir.

Hoşsu (1997) çalışmasında dizileri ayaklar ile göstermekte, makamların kuralları olduğu için ve türkülerin büyük bir bölümünün bu kurallara uymadığı için makamlarla ifade edilmesinin doğru olmadığını düşünmektedir. Ancak ayaklar açısından bir diziyi ele alırken anlattığı ayağın çeşitli yörelerde farklı isimlerle kullanıldığını ifade eder. Ayrıca İbrahimi ayağının dizi özelliğini anlatırken öncelikle adını bir uzun havadan aldığını ve “Engin Hüseyiniye benzese de, seyir bakımından ayrıcalık gösterir”

ifadesini kullanarak seyrinin farklı olduğunu vurgulamaktadır. Devamında ise bir uzun havanın melodik yapısını ifade eder nitelikte açıklamalar yaparak aslında ayağın “kalıp ezgi” tanımını tarif etmektedir.

Hakalmaz (2014: 997-998) ayak terimini “okunacak eserden önce çalınan seyri, ritmi ve dizisi belli olan bir melodidir” tanımını yapmış ancak Türk sanat müziğinde kullanılan makamları da kabul etmeyerek ayak terimi ile müsemma olan ön adları dizi olarak kullanmıştır. (Yahyalı Kerem dizisi, Garip dizisi vb.).

Demirel (2019) ise çalışmasında ayak ve makam arasında çelişkili ifadelerle yer vermiştir. Öncelikle ayak terimini; “Türk halkı arasında müzikle uğraşanlar ve genellikle âşıklar tarafından herhangi bir halk ezgisine başlamadan önce o tonaliteye hazırlamak amacıyla yapılan açış-gezinti yapılan ezgiye, dörtlük önlere ve aralarında kırık hava yapısında sazla çalınan ezgilere, âşık atışmalarında veya hoyrat manilerinde dörtlüklerin ana konusunu oluşturacak önden verilen anahtar kelimeye denilirdi. Ancak bu ezgilerin tamamına baktığımızda, ondan sonra söylenecek veya çalınacak ezgilere hazırlama belli bir dizisel kalıba alıştırmaya amaçlandığı görülmektedir. Bütün bu ve benzeri örneklemelere bakıp incelediğimizde ayak kavramının; yöntem, izlenen yol, uyulması gereken kalıp vb. gibi bir çerçeve içerisinde görülebilen anlamlar yumağı şeklinde algılandığı görülmektedir.” şeklinde ifade etmiş ve makam kavramını kullananların mantıksal açıdan haklı olduklarını söylemiştir. Devamında ise makam kavramının kullanılabilmesi için Safiyuddin’in geliştirdiği makam sistemi ses skalası günümüzde değiştiği için si bemol 2 koma 1 komaya, fa diyez 3 olan koma ise 4 komaya dönüştürülmesi halinde olabileceğini ifade etmiştir. Ancak, yukarıda ayak teriminin kullanım durumunu tanımlamasına rağmen “mevcut durumda ayak teriminin kullanılmaya devam edilmesinde bir sakınca yoktur” ifadeleriyle çalışmasında dizileri ayak isimleri üzerinden tasnif etmiştir. Ayrıca ayakları diziler üzerinden tanımlarken diğer yörelerdeki kullanılan ayak isimlerinin varyantlarını da anlatmıştır. Demirel (2019)’in “Türk kültüründe ahde vefa önemli bir meziyettir, Sarısözen ve ekibi THM kültürüne küçümsenmeyecek hizmetler yapmıştır.” Söylemlerinden, yörelere göre çeşitli isimlendirmelerle ve farklı amaçlarla kullanılmasının ortaya çıkardığı bir kavram karmaşasına bakılmaksızın ayak terimi ile devam ettirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tüm bu görüşlerin dışında Duygulu (2018) farklı bir görüş ortaya atmıştır. Duygulu’ya göre ayak “kalıp ezgi” niteliğindedir ve dizileri isimlendirmede kullanımı yanlıştır. Türk halk müziğinde makam kullanılmadığı ancak bu makamlar (veya isimleri) Türk sanat müziğindeki makamlar değildir; “*her iki müziğin terminolojisini aynı potada sentezleyerek bir makam fikri ortaya çıkaran kesimin haklı olduğu tek nokta “makam” teriminin halk ezgilerinin ses örgüsünü ve yapısını tamamlamakta kul-*

lanılması gerektiğidir. Kanaatimizce bu kesimin temel yanlıgısı, makam teriminin halk müziği içerisindeki yaygın kullanımı ve bağlamının dışına çıkarak, Osmanlı-Türk müziğindeki benzer makamların ses dizi ve perdelerini halk müziğinin makam sisteminin temeli olarak görüp kullanmak olmuştur. Sarısözen'in "klasik Türk müziğindeki makamların halk ezgilerinin ses niteliklerini tam olarak karşılayamadığını tespit etmesi sonucu oluşturduğu "ayak sistemi" ne derece gerçeklerden uzak bir önerme ise, halk müziğinin ses sistemini Osmanlı-Türk müziği makamlarıyla tanımlamaya çalışmak da o kadar gerçek dışı bir önermedir." Bu düşünceye sahip olan Duygulu, kitabında da makamları tasnif ederken ön ad kullanmayı tercih etmemiş; temel, birleşik ve özel makamlar ana başlıkları içerisinde karar perdelerine ve seslerin yapısal özelliklerine göre numaralarla makamları sıralamıştır. (Sol kararlı 1. makam; la kararlı 2. makam vb.).

THM Ezgilerinin Makam Nazariyat Modellerine Göre Adlandırılma Durumu

Türk müziği makam nazariyatının tarihsel sürecine bakıldığında birçok makam nazariyatının geliştirildiği ve bu makam nazariyatlarını birbirinden ayıran temel unsurların "dizi" ve "ezgi" merkezli olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bu makam nazariyatları içerisinde Öztürk (2015: 5) dört makam nazariyatı modelinin etkili olduğunu belirtmektedir;

- Devir/daire/şedd Modeli,
- Bâtını Sembolizme Bağlı Makam Modeli,
- Bestesel Seyre Dayalı Makam Modeli,
- Tonaliteye Dayalı Makam Modeli.

Bu makam nazariyatı modelleri içerisinde birinci ve dördüncü "dizi" merkezli anlayışa bağlı olmaları, ikinci ve üçüncü makam modelleri ise "ezgi" merkezli anlayışa bağlı olmaları adına birbirilerine yakınlık göstermektedirler. Bu makam nazariyatı modellerinin işlevleri açısından Türk halk müziği ezgilerini makamsal adlandırılabilme durumunu ele alma adına çeşitli görüşlere yer verilmiştir.

Türk müziğinin bir diğer alt kolu olan geleneksel Türk halk müziğinde makam olgusunun varlığı, 10. yüzyıl Farabi'den itibaren başlayan Türkiye'nin de içinde bulunduğu doğu musiki geleneklerinde "edvar" adı verilen ve yazıldığı dönemin müzik pratiğini, anlayışını ya da uygulamasını yansıtan tarihsel çalışmalar ile karakteristiktir. Sistemci okul olarak tanımlanan ve bir silsile halinde 20. yüzyıla dek hâkimiyetini sürdüren bu gelenek, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu pek çok doğu müzik kültürünün esasını teşkil etmektedir. Edvarlarda, makamı oluşturan unsurlar olarak "cins"lere yer verilmekte; ayrıca "avaze"; "şube", "terkib", gibi ezgi

oluşturucu ses organizasyonlarına değinilmektedir (Öztürk, 2006: 210). Günümüze değin makamın asıl karakteristiğini “seyir” unsurunun oluşturduğuna dair yaygın bir kanaat varsa da, araştırmalar, gerek dönemsel, gerek kültürel, gerekse de bireysel bakımlardan, makamların seyir kesitlerinin önemli değişimlere maruz kaldığını; bu yönüyle de müzikolojik bakımdan daha fazla araştırmaya ihtiyaç sergilediğini göstermektedir (Öztürk, 2022b: 25).

Öztürk, Beşiroğlu ve Bayraktarkatal (2014) çalışmalarında makam nazariye tarihine değinmiş ve geçmişten günümüze elde edilen belgeler ışığında makam modellerini tarif etmişlerdir. Özellikle “tonaliteye dayalı makam” (Arel-Ezgi) modelini tarif ederken Türk halk müziğinde makam meselesine ışık tutacak bir değerlendirme yapmışlardır. *“Bu dönemi, Türk halk müziği ve Türk sanat müziği açılardan iki alt başlık halinde ele almak gerekmektedir. Çünkü bu dönem, aslında Türk müziğinin nazariye alanında sadece tarihten kopma değil, müziksel bütünlüğünden de ayrılma sürecini temsil eder. Özellikle Türk halk müziği alanında makam nazariyesi alanının nasıl bir dışlama süreci halinde geliştiğinin doğru anlaşılması, bu dönemin öncekilerle olan temel farklılığını anlamak bakımından da büyük önem taşımaktadır.”*Yazarlar, bu açıklamalarından sonra Türk halk müziğinde makamların kullanılamaması durumunu öncelikle Türk müziğinin Avrupalılaştırılmış bir şekle dönüştürme gayretinden kaynaklı makamları temel “tonik-dominant” karşıtlıkları içinde ele aldıklarını ve majör- minör dizileri esas alma ve geleneksel makamları bu yapılarla karşılaştırma durumuna girildiğini, makam ve terkibleri tonal fonksiyonlarla yüklenmiş diziler halinde anlama ve açıklama haline dönüştüğünü belirtmişlerdir. Yazarlar, özet olarak günümüzde kullanılan ses sistemi (Arel-Ezgi) dizi esaslı bir sistem olduğundan ve Türk halk müziği ezgilerinde dizi (bir oktav) ve dizilere bağlı çeşitli kuralların görülmeyebildiği durumdan ötürü makamsal adlandırma adına sorunlar yaşandığını düşünmektedirler.

Yukarıdaki düşüncelerle paralellik gösteren bir diğer açıklama ise Güray (2011)’a aittir. Güray’a göre tonaliteye dayalı makam modeli, hem ses malzemesi, hem sınıflandırma hem de organizasyon açısından gelenek ile çelişen bir kuram anlayışıdır. Geleneksel Türk müziğinin Batı müziği kuramı üzerinden anlatılmaya çalışılmasıyla, icat edilmiş bir gelenek olarak algılanabilecek bu yeni kuram anlayışı kısa bir dönemde esas gelenek ile bağların zayıflamasına yol açmış, müzik üretim ve eğitim kurumlarına nüfuz etmesiyle gelenek ile tutarlı bir üretim sürecinin oluşumunu zorlaştırmıştır. Kuram anlayışı açısından görülen bir başka problemin de Türk halk müziği yapılarını tarihsel gelenekten soyutlama çabaları olduğunu Güray (2011) şu şekilde belirtmiştir; *“Yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin kültür politikası “Türk halkına ait saf geleneksel müziğin” içinde yer alabilmek*

için fazlaca “kültürel çeşitlilik” içeren Osmanlı Kent Müziği’ni, Osmanlı’ya ait olarak kabul edilen her kültür unsuru gibi dışlamaktadır. Bu gelenegin bir uzantısı olarak kabul edilen makam kuramı da Osmanlı Müzik Geleneginin bir unsuru olarak algılanıp milli devletin müzik kültüründen Osmanlı’ya dair etkileri soyutlamaya çalışan görüş tarafından devre dışı bırakılmaya çalışılmıştır. Bundan dolayı Türk halkının saf müziği olarak tanımlanan halk müziği yapılarını anlatmak için de yeni bir kuram icat edilmiş, yöreye ve icracıya özel bazı ezgi kalıplarını anlatmak için kullanılan “ayak” kavramını makamlar ile eşdeğer görülmüştür. Bu tercih, “halk müzikçiler” ve “klasik müzikçiler” arasındaki kutuplaşmayı keskinleştirmiş, geleneksel müzik malzemesinin bir bütün olarak ifade edilememesi ise geleneksel kuramdan uzaklaşmayı hızlandırmıştır.”

Öztürk (2014)’e göre makam en yalın haliyle belli bir merkezî perde etrafında ve çoğunlukla o merkezin alt ve üstünde yer alan birkaç perde içinde gelişen bir ezgisel hareketle tanımlanabilir durumdadır... Bu bağlamda bâtinî gelenek mensuplarının², makamları, ezgiyle ilgili olarak ve değişen sayılarda perdelerden oluşan “asıllar” halinde anlamış ve açıklamış olmaları son derece anlamlıdır. Öztürk, bâtinî nazariyesine göre halk müziği ezgilerinde makamın kullanımını şu şekilde açıklamaktadır; “*nitekim halk musikisi derlemelerinde öyle örneklerle karşılaşılır ki meselâ ezginin bütünü sadece üç perde içinde gelişme gösterir. Bâtinî nazariyeye göre üç perde, “makam” oluşumu açısından açıkça “yeterlilik” taşıyan temel bir ezgisel birliktir ve halk geleneginde bu anlayışa uyan sayısız örnekle karşılaşılması bu açıdan dikkat çekicidir.*”

Yılmaz (2021) yukarıda ifade edilen “makamlarla Türk halk müziği dizilerini tasnif etme” düşüncesine yönelik konuyu daha fazla açıklığa kavuşturacak bir görüşte bulunmuştur. Yılmaz’a göre türkülerin yüzlerce yıllık aktarımla günümüze ulaştığı düşünüldüğünde Türk müziğinin ezgisel yapısı belirlenirken göz ardı edilmesi düşünülemez. Yılmaz, birçok türkünün ezgisel yapısını açıklayamayan Arel-Ezgi nazariyesinin Türk makam müziğini anlatmada tam anlamıyla yeterli olmadığını ifade etmektedir. Arel-Ezgi kuramı ile anlatılamayan, birkaç sestem oluşan türkülerin izahı için Nâsır Abülbakî Dede’nin Tedkîk ü Tahkîk isimli eserindeki “*sonrakilerin ve sonrakilerin eskilerinin varsayımlarına göre makam, asıl unsurlarıyla iştirildiğinde kendine özgü bir bütünlük, kişilik gösteren ve başka parçalara bölünmesi (başka şeye benzetilmesi) mümkün olmayan ezgidir*” ifadesine yer vererek makam tanımında ses/perde sınırlamasının olmadığını dile getirmiştir. Yılmaz’a göre makamlar üç-dört perde ile açıklanabilir. Tıpkı Dügâh, Dik Kürdî, Nim Hicaz ve Neva perdelerinin

² Kozmolojik ve astrolojik bağlamları gereği Hızır ve emsallerinin ortaya koydukları modeldir ve Hermetik, Neoplatonik ve Pisagorcü bir geleneğe mensubiyet taşımaktadır. Bu geleneklerin İslâm kültürü içindeki en önemli temsilcisi İhvan-ı Safa topluluğu ve ünlü Risaleleri olmuştur (Öztürk, 2012: 137).

Hicaz makamını; Eviç, Rast, Dügâh ve Segâh perdelerinin ise Rast makamını hissettirmede yeterli oldukları gibi.

Bayraktarkatal ve Öztürk (2012) çalışmalarında makamı, ezgiyle olan bağının esas alındığı “ezgi merkezli” bir yaklaşımla incelemişlerdir. Bu yaklaşıma göre makam; sabit olmayan, değişken ve göreceli işlevler yaratmakta, birer makamsal kod olarak anlaşılabilircek çekirdek ezgiler geliştirmekte, başlangıç ve bitiş kesitleri dışında oluşturulabilecek çeşitli terkiplerleşmeler yoluyla da her tip yeni kullanılış veya ele alınışa açık bir sistem özelliği sergilemektedir. *“Makam, ezgisel kodlar tarafından belirlenen bir sistemdir. Sistemin unsurlarını perdeler oluşturmaktadır. Bu perdeler arasında başlama, devam ve bitiş fonksiyonları içinde gelişen ezgisel hareket/sevir, makamın temel etmenidir. Ezgisel kodlar, belirli ezgi alanları içinde gelişme gösterirler. Bu alanlar belli ses merkezlerine bağımlıdır. Her ezgi alanı, makamı karakterize eden, özelliklerini açığa çıkaran çekirdek ezgilere sahiptir. Bu ezgiler, daima ezgisel gerilme ve çözümlerle gelişme gösterirler. Gerilme ve çözülme işlevleri, makam açısından sabit değil, değişken ve göreceli niteliktedir. Ezgi merkezli yaklaşım, işlevlerin merkez ve çevre sesler arasındaki göreceli hareketlerle değişkenlik kazandığını ve mutlaka ezgisel yönelimle belirlenebildiğini ortaya çıkarmaktadır. Geleneksel ezgiler açıkça göstermektedir ki makamsal işlevler, sabit dizi işlevleriyle açıklanamazlar. Çünkü ezgisel yönelim aynı sesin, ezgi içinde hem gerilme hem de çözülme merkezi haline gelmesine olanak tanımaktadır. Bu nedenle makamsal işlevler ancak ezgi alanları içinde ve ezgisel devinim dikkate alınarak belirlenebilir.”* Yazarlar, aynı çalışmada ezgisel kodlar tarafından belirlenen bir sistem olarak ele alındığında makamın “dizi” olarak ele alınmasına gerek olmadığını savunmakta ve Hüseyini makamını eserler üzerinden tasnif ederken makamın yalnızca birkaç sestene oluşmuş çekirdek ezgilerle bile tanımlanabilir durumda olduğunu, makam için mutlaka bir dizi algılaması içinde olunmaması gerektiğini belirtmektedirler. *“Makamın, zihinde salt bir “dizi” olarak canlandırılması, sonuç olarak onun “gerçekleşme şekli” olan ezgiye ait özelliklerin gözden kaçırılmasına ve hatta hiç göz önünde bulundurulmamasına yol açmaktadır. Öyleyse makamı anlamak için bakılacak asıl nokta, onun gerçekleşme şekli olan ezgiler olmalıdır. Bu nedenle makam algılamasında ezgiler ve onların gösterdikleri önem kazanmaktadır. Belirli ezgiler ve onların sahip oldukları “çekirdek ilişkiler”, makam dizgesinin göstergeleri durumundadır. Bu bağlamda ezgilerin sahip olduğu bu çekirdek ilişkiler, makamın gerçekleştirilmesindeki ezgisel kodları oluşturmaktadır.”*

Öztürk (2015: 19-20) Türk halk müziği repertuarının makam kavramı çerçevesinde incelenmesine yönelik yaptığı çalışmasında bâtinî sembolizme dayalı makam nazariyat modeli ve bestesel seyre dayalı makam modelini kullanmıştır. Bu iki modelin yaklaşımı temelinde, ezgilerdeki hareket

tarzının, perde adlarına dayalı bir mantıkla tarif edilmesidir. “*Bu modellerde makamların, “on altı perde” sistemi içinde, “âgâz, seyir, karar” referanslarına dayalı birer ezgisel hareket tarzı olarak anlaşılıp açıklandıkları görülüyor. Bu bilmede “yapısal” birimler olarak cinslerden, dörtlülere, beşlilerden bahsedilmiyor. Aksine hareketin başlangıç noktası ile bitiş noktasına bakılıyor ve bu iki nokta arasındaki hareketin yönelimi esas alınıyor. Bu tip bir kavrayışta, âgâz ve kararın “aynı” merkezî perde üzerinde gerçekleştiği ezgi tarzlarının, belli bir “makam” olarak anlaşılması, bu bilme modelini diğerlerinden ayıran en önemli özelliktir. Dolaşısıyla bir makamı bilmek için “mutlaka” dörtlü, beşli gibi “yapı” esaslı topluluklara ihtiyaç bulunmadığı açıkça ortaya çıkmış oluyor. Bu bilme tarzındaki farklılığın, âgâz ve karar işlevlerini üstlenecek perde merkezleşmesi (veya merkezleşmeleri) olduğu belirtilebilir. Burada önemli olan perde kullanımı, merkezleşmeler ve nağme oluşumlarıdır... Makamları “oktav dizileri” ve “tonik-dominant” kutupsallığıyla beraber “dondurulmuş” bir “bestesel seyir” anlayışı içinde ele almanın, halk müziği çevrelerinin bu tür bir açıklama modelini benimsememelerinde önemli bir etken olduğu bir gerçektir. Armonik tonaliteyi temel alan nazari modellerin, “makam teşekkülü” açısından oktav dizilerini bir önkoşul olarak ileri sürmeleri, oktavdan daha az sayıda perde üzerinde gelişme gösterebilen halk müzikisi repertuarının önemli bir kısmının, “makam özelliği taşımadığı” veya makam teşekkülü açısından “yetersiz” kaldığı gibi bir kabule yol açmış olması ise son derece düşündürücüdür.”*

Güray (2011: 134-136) tonaliteye dayalı makam anlayışından önceki “perdelere arasındaki ilişkileri esas alan” anlayışla (Öztürk, 2014’ün deyimiyle bâtinî sembolizme dayalı makam modeli) örnek iki Hüseyini türküyü ezgisel çekirdeklerine göre analiz etmiş ve organizasyonların yapısının tarihsel kuramda aktarılan ezgi oluşumu özelliklerinin değişik safhaları ile örtüştüğünü belirtmiştir. Güray, bu şekilde Türk halk müziği geleneğinin temsil ettiği en basitten en karmaşığa kadar tüm örneklerin tarihsel makam kuramı içerisinde değerlendirilebileceğini ve analiz edilip sınıflandırılmasının mümkün olacağını ifade etmiştir. Bu durumda ezgi yapıları, kentli ve kırsal müzik üsluplarını ayırıştırmasının aksine birleştirici olacaktır.

Karaduman (2014) Türk halk müziği ezgilerinin adlandırılmasında yaşanan problemi iki temel hususta değerlendirmektedir. “Birincisi, makamların tanımlarında ve kurulumunda anlayış değişikliğinin yaşanmasıdır. Diğer bir deyişle, makâm tanımlarına, gelenekte var olmayan ama son yüzyılda eklenen “dizi” anlayışı hâkim olmasıdır. İkincisi ise, geçmiş yüzyıllarda kullanılmasına rağmen, zamanla adları telaffuz edilmezken, makam terimi altında birleşen, “âvâze” ve “şûbe” kavramlarının varlığıdır. Âvâze ve şûbe anlayışı içinde tanımlanan ezgilerin, bugünün

makam anlayışına uzak olmasıdır. Karaduman'a göre Türk halk müziği ezgilerinin makamsal yönden incelenmesinde bu iki terimin tanımladığı ezgi modellerinden faydalanmak, yaşanan problemin çözümünde kolaylık sağlayabilir.

Makam araştırmaları açısından Türk halk müziği repertuarının önemini vurgulayan Öztürk (2015: 22), çalışmasında şu tespitlere yer vermiştir; “yaklaşık beş yüz yıllık bir geçmişi yansıtan çeşitli makam ve terkiplerinin, ezgisel hareket tarzlarını açıkladıkları pek çok nağme, halk müziği repertuarında çok iyi korunmuş durumdadır. Makamı, gerek bâtinî sembolizme bağlı, gerekse bestesel seyre dayalı makam modellerine temel oluşturan ezgisel hareket tarzını tarif ve tasnif eden bir kavram olarak anlamının, halk müziği repertuarında nazari açıdan yapılacak araştırmalar için anahtar bir yaklaşım oluşturduğu, burada açıkça tespit edilmiştir. Bu çerçevede, gerek nazari modellerin mukayeseli araştırılması, gerekse analizler yoluyla halk müziği repertuarının, makam nazariyesi alanındaki araştırmalara çok önemli katkılar sağlayabileceği daha iyi anlaşılabilir olmaktadır. Bu çalışma ışığında, makam fikrini temsil eden tüm repertuarın (klasik ve halk) kapsamlı şekilde ele alınıp incelenmesi ve tarihsel bilgi altyapısıyla mukayeseli çalışılması suretiyle bütünlüklü bir makam nazariyesinin inşası için üretken bir zemin sağlanmış olacaktır hususu da somutluk kazanmaktadır.”

Sonuç

Cumhuriyet dönemi ile başlayan Türk halk müziğinde kuramsallaşma sürecinde derlenen Türk halk ezgileri, Türk sanat müziği makam anlayışı ile derlenmiş, ancak sonrasında özellikle radyo eksenli çalışmalar sürecinde makama karşılık olarak yeni bir terim ortaya atılmış ve ayak terimi kullanılmaya başlanmıştır. Ayak terimi tarihsel süreç içerisinde her ne kadar halk sanatçıları ya da âşıklar arasında “kalıp ezgi” anlamında kullanılmış olsa da, Türk halk müziğini kuramsal bir zemine oturtma hazırlığında olan çeşitli derlemeci/müzikologlar tarafından makama karşılık olarak Türk halk müziği literatürüne taşınmıştır. Radyo ve sonrasında çeşitli eğitim kurumlarında bir süre Türk halk ezgilerinin tarifi ve tasnifi ayaklar ile yapılmıştır. Ancak, ayak teriminin gerek Türk halk edebiyatında, gerekse de Türk halk müziğinde birden fazla anlamda kullanılması; aynı dizinin çeşitli yörelerde farklı ayak terimleri ile belirtilmesi; bir ayağın yine çeşitli yörelere göre farklı dizileri belirtmede kullanılması gibi durumlar iyice işin içinden çıkılmaz bir hal almıştır. Ucu açık tutulan ayak terimleri kişilere, türlere, olaylara ve yörelere göre sürekli türemiş ve birbirilerine muadil ayak terimleri ortaya çıkmıştır. Türk halk müziği ezgilerini tasnif etmede ayağın işlevinin yetersiz/anlamsız olduğunu ve tasniflerin ayak teriminden önceki gibi, yani Türk halk müziği ve Türk sanat müziğini Türk müziği çatısı altında bütüncül olarak değerlendirmenin

gerekliliğini savunan araştırmacıların sayısı artmıştır. Çoğunluk görüşüne sahip olan bu araştırmacılar bu durumu bilimsel/akademik mecralara taşımış ve makamların kullanılmasının doğru olacağını savunmuşlardır.

Türk halk müziği ezgilerinin Türk sanat müziği makamları ile değerlendirilmesi hususunda mutabık olan araştırmacılar Türk halk ezgilerini Arel-Ezgi ses sisteminin makam anlayışına göre değerlendirmiş ve adlandırma hususunda birtakım zorluklarla karşılaşmıştır. Arel-Ezgi sistemi makam anlayışına göre makamın oluşmasında dizi, seyir, güçlü, dörtlü-beşli gibi bir takım kuralların belirtilmesi gerekmektedir. Ancak Türk halk ezgileri içerisinde Arel-Ezgi makam kurallarına tüm yönleriyle uygunluk gösteren ezgiler az sayıdadır ve çoğu ezgi bir oktavı tamamlamakla birlikte güçlü ve seyir açılarından da kurala uymamaktadır. Bu noktada araştırmacıların problemi çözme adına çeşitli görüşleri öne sürdüğü görülmektedir.

Arel-Ezgi sistemi kapsamında Türk halk ezgilerini tasnif edenler içerisinde şu sonuçlarla karşılaşmıştır;

- “Dizinin seslendirilmesi makamın oluşması için yeterlidir” görüşüyle kuralları dikkate almadan makamları kullananlar,
- Makam kurallarını göz önünde bulundurup makam terimine temkinli yaklaşanlar,
- Makam kurallarını göz önünde bulundurarak kurallara uyan ezgileri makamla, uymayanları ise makam dizisi olarak nitelendirenler,
- Her ne koşulda olursa olsun makamları sadece diziler ekseninde değerlendirenler;
- Bir oktavı tamamlayan ezgilerde makam dizisi; tamamlamayanlar ezgilerde ise çeşni, eksen vb. ek terimleri kullananlar,
- Seyir kuralını da göz önünde bulundurup makam dizisi terimi kullananlar.

Elde edilen bir diğer sonuç ise Osmanlı makam modellerine göre Türk halk ezgilerinin makamını birkaç karakteristik perde ve ezgisel çekirdeklerle tasnif etmekte bir beis olmadığıdır. 15. yüzyıldan Arel-Ezgi'ye kadar kullanılan Osmanlı makam modellerinde makam, ezgi merkezlidir ve salt bir dizi değildir. Dizi bazlı düşünüldüğünde ezgiye yönelik özellikler göz ardı edilmektedir. Makamı anlamanın yolu ezgiler ve bağlı olduğu çekirdek ilişkilerden geçer. Bu çekirdek ilişkiler makamın gerçekleşmesindeki ezgisel kodları oluşturmaktadır. Bu makam modellerine göre Türk halk ezgileri tasnif edilirken ezgisel kodlar dikkate alınır ve makamı belirlemede karakteristik birkaç sesin olması yeterlidir.

KAYNAKÇA

- Aras, İ. (2020) Âşık müziğinde makam kavramı ve anlayışı: Kars örneği. *Segâh Dergisi*, 3(1), 55-85.
- Bayraktarkatal, M. E. ve Öztürk, O. M. (2012). Ezgisel kodların belirlediği bir sistem olarak makam kavramı: hüseyini makamı'nın incelenmesi. *Porte Akademik*, 3(4), 24-59.
- Çalmaşur, T. (2013). *Erzurum ili âşıklarının kullandığı makam isimleriyle geleneksel Türk halk müziği makam isimlerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Demirel, Ş. (2019) *Türk halk müziği ve halk oyunları nazariyatı*. Ankara: Gece Akademi.
- Doruk, Y. (1987). *Türk halk müziği türleri üzerinde yapı yönünden karşılaştırmalı bir inceleme*. III. milletlerarası Türk folklor kongresi (s. 87-94) içinde. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Duygulu, M. (2014). *Türk halk müziği sözlüğü*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Duygulu, M. (2018). *Türkiye'nin halk müziği makamları*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Ekici, S. (2009). Türk halk müziğinin melodik yapısının adlandırılması konusunda düşünceler (ayak, makam ve dizi kavramları). *Akademik İncelemeler*, 4(1), 21-33.
- Emnalar, A. (1998). *Tüm yönleriyle Türk halk müziği ve nazariyatı*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Ersoy, İ. (2018). Türk sanat müzikleri ve Türk halk müzikleri dikotomisinde önemli bir dinamik:“toplumsal katmanlar”/geleneksel Türk müziği çerçevesinde sanat müziği ve halk müziği ikiliği ve sosyal katmanlarla ilişkisi. *Tarih Kültür Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 639-652.
- Gazimihal, M. R. (2006). *Anadolu türküleri ve musiki istikbalimiz*. (Haz. M. Özarslan). İstanbul: Doğu Kütüphanesi.
- Güray, C. (2011). *Bin yılın mirası. makamı var eden döngü: edvar geleneği*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Hakalmaz, O. (2014). Türk halk müziği tanıyalım, *Yeni Türkiye Türk Musikisi Özel Sayısı*, 10 (57), 994-1000.
- Hoşsu, M. (1997). *Geleneksel Türk halk müziği nazariyatı*. İzmir: Peker Ambalaj.
- Karaduman, İ. (2014). Geleneksel türk halk müziğinde makâm kavramının kullanılmasına edvâr geleneği açısından bir yaklaşım. *Turkish Studies*, 9(8), 587-601.
- Kutluğ, Y. F. (2000). *Türk musikisinde makamlar*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Nakip, M. (1987). *Irak Türklerinde Kerem havası*. III. milletlerarası Türk folklor kongresi (s. 167-172) içinde. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Oğuz, M. Ö. (1990). Âşık makamları üzerine bir değerlendirme. *Milli Folklor Dergisi*, 7, 22-30.
- Ögel, B. (1987). *Halk müziği araştırmaları ve Türk kültür tarihi*. III. milletlerarası Türk folklor kongresi (s. 201-204) içinde. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Özalp, N. (2000). *Türk musikisi tarihi II*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Özarslan, M. (2001). Âşıklık geleneği içinde âşık müziği ve kimi problemler. *Erdem Dergisi*, 13(38), 399-410.
- Özbek, M. A. (1987). *Türk halk müziğinde ayak tabirinin yanlış kullanılması üzerine*. III. milletlerarası Türk folklor kongresi (s. 205-212) içinde. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Öztürk, O. M. (2006). *Zeybek kültürü ve müziği*. İstanbul: Pan Yayıncılık
- Öztürk, O. M. (2012). 15. Yüzyıl Osmanlı Müsikisinde Şûbe Kavramı ve Hermetik Gelenek. *Doğu Batı Dergisi*, 62, 115-140.
- Öztürk, O. M., Beşiroğlu, Ş., Bayraktarkatal, M. E. (2014). Makamı anlamak: Makam nazariye tarihinde başlıca modeller. *Porte Akademik*, 10, s-s. 9-36.
- Öztürk, O. M. (2014). Makam, âvâze, şûbe ve terkiib: Osmanlı musiki nazariyatında pisagorcü “kürelerin uyumu/musikisi” anlayışının temsili. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 2(1), 1-49.
- Öztürk, O. M. (2015). Halk müsikisi repertuar incelemelerinin makam nazariyesi araştırmalarına yapabileceği katkılar. *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Dergisi*, 7, 1-27.
- Öztürk, O. M. (2022a) Anadolu müziği: yeni bir disiplin için müzikolojik bir çerçeve. *Anadolu Müzik Kültürleri Dergisi*, 1, 9-45.
- Öztürk, O. M. (2022b). *Türk müziğinin temeli olarak halk müziği teorisi ve uygulaması I*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Pelikoğlu, MC (2007). *Mesleki müzik eğitiminde Türk halk dizilerinin isimlendirilmesinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pelikoğlu, M. C. (2012). *Geleneksel Türk halk müziği eserlerinin makamsal açıdan adlandırılması*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Sümbüllü, H. T. (2009). *Sol kararlı Türk halk müziği dizilerinin makamsal analizi ve adlandırılmasına yönelik bir model önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sümbüllü, H. T. (2015). Âşıklık geleneğinde kullanılan “makam” kavramı üzerine müzikal bir değerlendirme. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 3(2), 828-836.

- Şenel, S. (1997). *Türk halk müziğinde “beste”, “makam” ve “ayak” terimleri hakkında*. V. milletlerarası Türk halk kültürü kongresi; halk müziği, oyun, tiyatro, eğlence, seksiyon bildirileri. (s. 372-396) içinde. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,
- Şenel, S. (2018). *Muzaffer Sarısözen. Türk halk müziği ve oyunları hakkında yazılar-röportajlar-anılar-ardından yazılanlar-belgeler-notlar*. İstanbul: Pelikan Basım Matbaa ve Ambalaj.
- Tanrıkorur, C. (2011). *Osmanlı dönemi Türk musikisi*. (Haz. Kara, İ., Sağbaşı, R., Tanrıkorur, B., İlhan, B.) İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Tuna, K. (2001). *Erzurum türküleri ve nazariyatı*. Ankara: Semih Ofset.
- Tura, Y. (1987). *Türk halk musikisindeki makam hususiyetleri ve bunların dayandığı ses sistemi*. III. milletlerarası Türk folklor kongresi (s. 293-298) içinde. Ankara: Başbakanlık Basımevi.
- Tura, Yalçın. (1996). *Türk halk müziğinde karşılaşılan ezgi çizgilerinin incelenmesi ve sınıflandırılması*. V. milletlerarası Türk halk kültürü kongresi; halk müziği, oyun, tiyatro, eğlence, seksiyon bildirileri. (s.415-430) içinde. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları,
- Tutu, S. B. (2012) Türkiye Sahası Âşıklık Geleneğinde Bir Terim Tartışması: “Makam” *TSA 16(3)*, 93-100.
- Yener, S. (2001). *Türk halk müziğinde diziler ve isimlendirilmesi*. Müzikte 2000 sempozyumu (s. 67-76) içinde. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yılmaz, K. (2021). Türkülerin ışığında Kürdî makamının yeniden ele alınması. *Konservatoryum - Conservatorium*, 8(2), s-s. 281-312.

“

Bölüm 2

TRT-THM DAĞARINDAN ARGUVAN TÜRKÜLERİNİN TEMATİK BETİMLEMESİ

Can AYDOĞDU¹

Mehmet Emin ŞEN²

”

1 Can AYDOĞDU, Araştırma Görevlisi, İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, 0000-0001-9386-0840, can.aydogdu@inonu.edu.tr

2 Mehmet Emin ŞEN, Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, 0000-0002-9713-451X, mehmet.sen@inonu.edu.tr

Giriş

İnsanoğlu yaşamı boyunca çevresini kuşatan fenomenlerle olan iletiŐimlerinden anlamlar üretmiş ve bu ürettiklerini bir miras kabul ederek kendinden öncekine kendini de katarak kuşaklar boyunca kültür dediğimiz birikimi meydana getirmiştir. Dolayısıyla kültür adını verdiğimiz bu oluşum aslında insanın geçmişten günümüze yaşam serüveninin tortusudur bir bakıma. Yaşamın iletişim formunu oluşturan ses özdeklerinin anlamsal bir bütün ile kullanılmasıyla oluşan müzik olgusu, insanlık tarihi kadar eskidir ve toplumsal iletiŐimin vazgeçilmez yapı taŐarından biridir. Buradan hareketle sosyolojik izdüŐümüyle müzik ögesi, toplumsal hareketlilikte sıklıkla kullanılan bir fenomendir. Sosyolojik yapıda belirli periyotlarla ve kurullarla gerçekleştirilen ritüeller, toplum içinde insanlar arası iletişimsel bağın artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu iletişimsel bağın ritüellerde ses özdeklerinin anlamsal bir bütün ile ifade edilmesi ise müzik yolu ile yapılmaktadır. Müzik bu yönü ile toplumsal yaŐantıda baŐat rol üstlenmektedir.

Sosyal bir birey olan insan, yaşamının her evresinde vresiyle etkileşimde bulunarak anlamlar üreten ve bu anlamları gerek sözlü gerekse yazılı olarak ifade edebilen bir varlıktır. Toplumsal yaŐamdaki paylaŐımların ürünü olan müzik, bu anlamların sonik olarak ifadesidir. EŞ deyişle müzik, toplumsal paylaŐımların anlamsal içeriğinin en etkili söylemidir. Bu yönüyle toplumsal iletiŐimdeki en etkili fenomen olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal hafızada bıraktığı izler göz önüne alındığında, her birinin belli bir teması olan ses özdekleri ilk sırada yer almaktadır. Toplumun kültürel ortak değerlerini içeren temalar ile yüklü iŐitilebilir ve anlamlı ses özdeklerinin yaşam içerisinde kullanımı, o toplumun bilgi birikimini aktarırken aynı zamanda sosyal bütünleŐmeyi de beraberinde getirmektedir.

Her toplum içerisinde insanın aracısız Şekilde deneyimlediği ve duyu organlarıyla algılayabildiği kültürel fenomenlerle yüklü ses özdekleri bulunmaktadır. Bunlar her toplum içerisinde müzik diliyle farklı olarak adlandırılrsa da temelde aynı işlevi gerçekleŐtirmektedir. Trk dediğimiz müzik formu toplumsal hafızada yer eden anlamlara sonik ifadesinden ortaya çıkmış ve bünyesinde o topluma ait ortak değerlerin temaları ile yüklü müziksel yapılarıdır. Dolayısıyla türküler, ortaya konulduğu toplumun kültür-müzik iliŐkisinden doğan, ontolojik temelde ve etnomzikolojik bağlamda insan belleğinde kodlanmış verilerin somutlaŐtırılması ile oluşmuş müziksel ifadelerdir. Müziğin içsel doğasına odaklandığımızda türküler, toplumsal hafızada yer alan algısal yapının belirli temalarla ifadesidir. Bu yönüyle türküler, ses örüntüleri yoluyla toplumsal yapıdaki anlamların ifadesini sağlamasının yanında ait olduğu sosyolojik yapıdaki duygusal yaşam ile izomorfik iliŐkiye sahip tema-anlamlar içeren ve her

türlü üyesinin çözümlenmeyi bildiği bir takım kültürel kodları da barındırır. Anadolu coğrafyası bu açıdan ortak kültürel değerler ile yüklü eşsiz bir kültürel hazineye ev sahipliği yapmaktadır. Anadolu insanı, bağrından çıkardığı temaların sonik ifadesinden ürettiği sayısız türküler ile kültürel sermayesini zenginleştirmeyi bilmiştir. Kültürel hafızasında yer alan belirli temalar, anlamlı birer ses bütünü şeklinde ifadesini sağladığı türkülerini ile özünü kuşaktan kuşağa taşımıştır. Günümüze kadar gelen bu birikim gerek sözlü gerekse yazılı olarak kültürel kimliği oluşturmaktadır. Çalışma, söz konusu birikimin sadece Arguvan yöresine ait TRT repertuarına girmiş 88 türkü dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Kültürel değişim ve yeniden yapılanma, tarihsel süreçte yaşanan politik ve ekonomik değişimlerin bir yansıması olarak özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısında ivme kazanarak dünya paylaşım savaşlarının ardından kültür endüstrisi olarak tanımlanan ve sonrası zamanlarda adından sıklıkla söz edilecek bir kavramı doğurmuştur. Kültür endüstrisinin kapsamına giren metalar, özellikle kültürel bağlamda unsurları içerse de toplumsal bellekte yer alan ve kültürel kimliğin bir özü olarak tanımlanan türküler de bu ekonomik oluşum içerisinde kimi zaman paydaş yapılmaktadır. Endüstriyel boyutta karşılığı olan ve meta olarak kabul edilen türküler, her ne kadar sosyolojik yapıda yer alsın da toplumun genel yapısında ki popülerlik anlayışından kaynaklı karşılık ile yeterince pazar payına sahip olmamışlardır. Kültürel erozyonu azaltan bir faktör olarak düşünüldüğünde bu deformasyon üzerinden hareketle türküler, toplumun özünü yansıtan temasal ilkesinden hareketli misyonu ile toplumun aynasını yansıtan yegane kültürel şemaları oluşturmaktadır.

Anadolu insanı, kuşaklar boyunca geçmişten taşıdığı kadim kültürel yapısını ve geleneksel değerlerini kültürel boyutta ses özdeleri şeklinde yaşatmıştır. Yaşamın paydaşlarından olan duygu durumlarını sonik olarak özel manalar yükleyerek türküler olarak adlandırdığımız müzikal formlarla dile getirirken bir anlamda dünyaya sesleniş olmuştur. Ontolojik temelde ses özdelerinin sezgisini artıran ve tematik açıdan önerme sunan bu çalışmada TRT- Türk Halk Müziği repertuarındaki Arguvan Türküleri, olgusal konumu ve sistematik ses kompozisyonu içerisinde betimleyici-algısal bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Duygu durumlarının betimlenerek oluşan bu işitsel alan formlar olarak her bir kültür içerisinde balad, lied, chanson, canto, şarkı, türküler vb. farklı terimlerle isimlendirilse de temelde aynı fenomeni ifade etmektedir. Arguvan türkülerinin tematik özelliklerinin özne alındığı bu çalışmada yörede ifadesini bulan ses özdelerinin formlarını oluşturan türküler, kültürel ve müzikal açıdan sınıflandırılarak tematik özelliklerine göre betimlenerek yorumlanmışlardır. Arguvan türkülerinin ontolojik temelli bir bakışla tematik yönden ele alındığı bu çalışma, TRT Türk Halk Müziği repertuarına girmiş konu ile ilgili 88

eserin incelenmesi ile oluşturulmuştur. İlgili literatürün TRT repertuarı ile sınırlı tutulmasının gerekçesini, farklı biçimde ele alınmış eserler arasındaki çelişkili durumların ortaya çıkmaması oluşturmaktadır. İnanç ve seküler müzik bağlamları ile ifade edilen ses örüntülerinin kültürel kimlik ile harmanlanmasından oluşan bu yapılar, kültürel benliğin temelini oluşturmaktadır.

Kültürel bağlamı ve seküler ifadesi olan bu eserlerin tematik yönden incelenmesi ile *Şikayet/Sitem, AŞk/Sevda, Ayrılık/Ölüm, Hasret/Gurbet, Dini ve Karma* Şeklinde toplam altı temada çalışma derinleŐtirilerek izlenen yöntem içerisinde oluşturulan baŐlıkların her biri, kendi içerisinde yorumlanmıştır.

1. Ontolojik Perspektiften Müzik

Ontoloji, bir anlamda varlık olanın var olma durumunun kriterlerini ele alan olduğça çapraŐık bir felsefe disiplindir. Var olmanın kriterlerinin ve yasalarının ele alınması somut nesnelere için bile zorken somut olmayan kültürler için çok daha zordur. Güzel duyuŐal ürünlerin duyuŐlarla algılandığı göz önünde bulundurulduğunda, duyuŐal algıların özellikle de müziğin kökenini oluşturan seslerin ve bu seslerin müzik olabilmesi için gerekli olan kriterlerin niteliği üzerinde durulması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Mustan Dönmez, 2015: 27).

Ontoloji kavramı ilk olarak Eski Yunan'da varlık/var-olma anlamlarına gelen on/ontos sözcükleri ile söz/us/konuşma/bilgi gibi anlamlara gelen logos sözcüğünün birleŐtirilmesiyle oluşturulmuş ve Türkçe'ye varlık bilim/varlık bilgisi olarak isimlendirilmiŐ felsefe dalıdır (Güçlü vd., 2003: 1514-1521). Aristoteles'in tanımıyla, var-olan bir Şey olarak, var-olanın bilimidir. Nasıl maddi, ruhi, organik vb. var-olanları ontoloji olarak adlandırdığımız bir felsefe araŐtırıyorsa, sanat eseri dediğimiz var-olan ses özdelerinin de aynı Şekilde somut birer var-olan olarak araştırılması ve çözümlenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla sanat eserini var-olan bir Şey olarak inceleyecek felsefe yeni tanımlamasıyla sanat ontolojisi, işitsel sanatlar adıyla da bilinen fonetik sanatlarda ise sanat eseri dediğimiz var-olan ses örüntülerini var-oluŐları yönünden inceleyen bir felsefe disiplini olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönüyle müzik çözümlenmesi olduğça güç bir sanat disiplindir. Tunalı, müziğin maddi ve ses olmak üzere iki tabakaya dayandığını savunmaktadır. İlkinin seslerle iş gördüğünü, ikincisinin ise duyuğ, kültür ve bilişsel algı ile ilişkili olduğunu belirtmektedir (Tunalı, 1971: Önsöz, 162).

Müzik, belli ritimleri ve ses düzenleri çerçevesinde dinleyicide çağrışımlar yapıp, onda bireysel duyuğlar ve heyecanlar yarattığı yaŐantıyla köprüler kurabildiği oranda benimsenebilir. Kullanılan dil, her biri anlam/tema ilişkili seçilen sözcükler ve bu sözcüklerin hangi ses perdesine nasıl

yerleştirildiğini tespit etmek, o kültürel yapıdaki müziksel anlatımı kavramamıza yardımcı olmaktadır (Kaplan, 2005; 23). Bu açıdan müziği oluşturan ses örüntüleri olarak tanımlayabileceğimiz müzik sanatı, ontolojik bağlamı ile insanın varoluşu ile birlikte hayatı anlamlandırma çeşitliliğindeki ortak paydayı oluşturan kültürel bir fenomendir. Dolayısıyla toplumsal yapıda sürekliliğini devam ettiren ve yaşamsal bu fenomeni oluşturan öznelere başında kuşkusuz insan düşüncesindeki duyumsal seslerin toplumsal dokudaki ifade biçimini sağladığı ve müzik olarak tanımladığımız ses örüntüleri oluşturmaktadır. Müzik ya da müziksel tını dediğimiz şey de titreşen bir varlığın ürettiği ses dalgalarından oluşur. Bu ses dalgalarının fiziksel kendilikleri dışında müzik olarak algılanabilmesi ve kullanılabilmesi toplumsal mutabakata bağlıdır. Eş deyişle bir müzik parçasında ya da bir müzik türünde gereç olarak kullanılacak seslerin ne olacağı ve bu sesler arasındaki ilişkilerin nasıl yapılandırılacağı sosyo-kültürel bir uzlaşmaya dayanır. Bu yüzden belli bir toplumda müzik olarak kabul edilen ifade kültürü, belli ses kaynakları kullanan ve onları titreşim sayısını mutabakatla belirleyen yani sabitleyen bir düzenlemeye sahiptir. Yani insanların algı sınırları içinde o topluma tanıdık-bildik gelen sesleri doğrudan doğruya bu sesler ya da aralarındaki ilişkilerden tanıyabileceği ve bu nedenle de belli seslerden oluştuğunu kabul ettikleri bir sistemsel yapıyı barındırmaktadır (Erol, 2009: 12). Buradan hareketle müziğin özü olan sesin ve ardından müziğin ontolojik durumu ile ilgili olarak yapılacak olan çözümleme, müziğin maddi ve kültürel ontolojisi olarak incelenmelidir. Kolektif ilişkilerin ve toplumsal dinamiklerde bir olgu olmasındaki en belirleyici etken, müziğin insan yaşamındaki yeridir.

2. Arguvan Müzik Kültürü

Kültür, toplumun kendi sosyal boyutları tarafından ürettiği örf, adet, estetik, sanat, edebiyat, din, hukuk, ahlak gibi değerlerin toplamıdır. Eş deyişle, insanların yaşam sürecinde oluşturduğu öznel ya da nesnel olarak yargılarını aktardığı maddi manevi olgular ve yaşamı biçimlendiren ana temadır. Bu ana tema ise farklı coğrafyaların sosyolojik yapıları içerisinde kendine yer bulmaktadır.

Kültür kavramı geniş bir yelpazeye sahip olmakla birlikte insan yaşamının olumlu ve olumsuz eylemlerinden doğmuş, alışlagelen bir olgudur. Kültür birikimi de yaşanmışlıkların tortusu olmakta ve dolayısıyla insan yaşamını kucaklayan çok geniş bir perspektife işaret etmektedir (Günay, 2006: 95). Bu düşünce ışığındaki evrensel felsefik düşünceye göre kültürü insanın doğaya karşı verdiği geri dönütlerin tümü olarak görebiliriz. Yaşamı süresince çevresi ile olan etkileşiminden çıkarım sağladığı anlamları toplumsal hafızasında biriktiren insan varlığı, bu anlamları müzik ile bağdaştırıp müziksel formlara dönüştürerek kültürel ritüellerinde kullanmış, tarihsel süreç içinde çeşitli kültürlerin ve farklı toplulukların yaratmış ol-

duğu tüm birikimler gelişime uğrayarak gmze dek ulaşmıştır.

Dünya üzerinde birbirlerinden farklı izler taşıyan çeşitli toplumlar bulunmaktadır. Farklı kültürlerin birinci elden sürekli bir etkileşime geemeleriyle başlayan ve her birinin orijinal kültürel kalıplarında meydana gelen temel deđiŐimleri içeren bir dönüŐüm süreci söz konusudur (Kirman, 2016: 186). KültürleŐme adı verilen bu süreç, özellikle toplumlari oluşturan bireylerin azınlık veya çoğunluk farketmeksizin kendi içerinde oluŐturdukları, yaşam faaliyetlerini sürdürdükleri belirli kural ve biimleniŐlerini oluşturur. Bilinen kurallar herhangi resmi belge ve kanuna bağlı değildir. Bilhassa buldukları yörenin çeşitli izlerinin barındığı olgularla ortaya cıkmıŐ olan, kendi örf, adet ve gelenek göreneklerini yaŐıyarak bunları nesillere de aktarmayı hedef bilirler. Nihayetinde her toplumun geleneksel karakteristik özelliklerini taşıyan, belirli temaların işlendiği, faaliyetlerin eş, dost, akraba, komŐu veya başka yörelerden gelen insanların da katılım gösterebildiği paylaŐımları bulunmaktadır. Geçmişten günümüze süregelen zaman diliminde gerçekleştirilen ve toplumlar tarafından gelecekte de sürdürülmesi beklenen bu dinamikler, kültür kavramının temelinde yatan en önemli unsurlardan biridir.

Coğrafi bölgelerin sahip olduğu farklı kültürel doku miraslarının, toplumun yaşam kalitesi ve döngülerine çeşitli etki ve geri dönütleri bulunmaktadır. Kültürel olgularla ortaya çıkmış ve geliŐmiŐ bir yapıya sahip olan kesimlerin giyim-kuŐam, yeme-içme, Őive, ağız, uslub ve müzik biçimleri birbirinden farklı izler taşımaktadır. Dolayısı ile diğer bölgelerden farklı olarak yaşamlarını sürdürmektedirler. Müziğin, kültür için önemli bir yapı taŐı olduğu gerçeği, bölgeden bölgeye farklı boyutlar ve özelliklerle yansıtılmakta ve uygulanmaktadır.

Arguvan hem nüfusu hem de yüzölçümü ile Malatya İli'nin en küçük ielerinden birisi olmasına rağmen Arguvan Ağzı olarak bilinen ve halk müziğimizde önemli bir yeri olan ve TRT-Türk Halk Müziği repertuvarında yer alan 88 trkye ev sahipliği yapmaktadır. Anadolu müziğinin her yöresinde farklı izlerle karŐılaŐmak mümkündür. Bu boyutta yerel ve özgün nitelikler taşıyan tavır-ulusub, ağız ve hanere gibi çeşitli özellikler barındırmaktadır. Arguvan yöresi müziği, kendine has bir ağız yapısı ile icra edilmekte ve ulusal ölçekte bu yapı Arguvan Havası Şeklinde tanıtılmaktadır. Arguvan yöresi müzik kültürüne ait halk müziği ve özelliklerini iki ayrı boyutta değerlendirmek mümkündür. Bu olgulardan biri Arguvan Ağzı veya Arguvan Havası olarak adlandırılan, yörenin kendi içerisinde geliŐtirip kullandığı ağız yapısını birebir türkü içerisinde yansıtın, dünyevi konuların ele alındığı türkülerdir. AŞk, ağıt, ayrılık, zlem, sevgi, hasret gibi insani duygular üzerinden doğan ezgi ve sözler, yörenin izlerini taşıması üzere halk tarafından ayrı bir Şekilde benimsenerek süregelen yıllara taŐınmaktadır. Bir diğer olgu ise Arguvan yöresinde Ale-

vi-Bektaş inancı bulunan kesim tarafından yaşatılmasıyla ifadesini bulan Deyiş, Semah, Duaz-ı İmam, Miraçlama, Mersiye vb. şeklinde müzikal formları barındırmaktadır.

3. Tematik Açıdan Arguvan Türküleri

Tematik analiz yöntemi, bir tema/konu etrafında oluşturulan ontolojik temelde folklorik açıdan tespiti yapılan ilgili alan yazını, tematik bağlamda anlama ve içeriğini yorumlamadır. Transkripti yapılan TRT-Türk Halk Müziği repertuarı bünyesinde bulunan Arguvan türküleri tematik yönden analiz edilmiş, tematik analize dayalı araştırılan alan yazın üst tema, kategori ve alt temalar altında toplanmıştır. Etnografi ile oluşturulan tematik yapı, istatistiksel analiz yapılmadan frekans ve yüzde tabloları ile çalışmada detaylandırılarak yorumlanmıştır.

TRT-THM repertuarı taramaları kapsamında ulaşılabilen Arguvan Yöresine ait türkülerin analizi sonucu 18 adet *Şikayet/Sitem*, 16 adet *Aşk/Sevda*, 3 adet *Ayrılık/Ölüm*, 1 adet *Hasret/Gurbet*, 1 adet *Dini* ve 49 adet *Karma* tematik yapı olmak üzere 88 adet eserin frekans ve yüzde oranları Tablo 1’de verilmiştir.

Tematik Yapı	Frekans	Değer %
Şikayet/Sitem	18	21
Aşk/Sevda	16	18
Ayrılık/Ölüm	3	3
Hasret/Gurbet	1	1
Dini	1	1
Karma	49	56
Toplam	88	100

Tablo 1. TRT THM Repertuarındaki Arguvan Yöresi Türkülerinin Tematik Yapılarına Göre Dağılımı

Tablo 2’ye göre TRT Türk Halk Müziği repertuarı Arguvan Yöresi türküleri yapısal bakımından seküler ve dini olmak üzere iki ana başlık altında kategorilendirilmektedir. 88 adet Arguvan yöresine ait eser tespitinin yapıldığı repertuarda; 87 eser yüzde 99’luk oranla seküler yapı içerisinde, 1 eser ise yüzde 1’lik dilimle dini yapı bünyesinde değerlendirilmiştir.

Yapısal Analiz	Frekans	Değer %
Seküler	87	99
Dini	1	1
Toplam	88	100

Tablo 2. TRT THM Repertuarındaki Arguvan Yöresi Türkülerinin Yapısal Bakımdan Dağılımı

3.1. Şikayet/Sitem Tematik Yapılı Eserler

Eser Adı	Repertuar No	Frekans	Yüzde
AŐađıdan Bir Yel Esti	39	18	21
Çayın Ortasına Topladım Gülü	126		
Dağılmış Saçlarda Düşmüş Yüzüne	135		
Yorgun Deli Gönül Yorgun	399		
Bu Yalan Dünyaya Geldim Geleli	419		
Aha Kılıç Aha Meydan Vurana	468		
Gel Hele Gardaş Gel de Viran Yurtlara	513		
Yine Kısmetim Kaldırdı Felek	747		
Gide Gide Yollar Senden Usandım	849		
Kara Tren De Yol Alıyı Cürekten	927		
Yine Havalandı Göğnümün Guşu	928		
Benim Gibi Ataş Düşsün	930		
Bir Bülbülüm Gül Dalında Öterim	952		
Çekilmeyen Dertlerimiz Bölüşek	993		
Şu Gedikten Aşırıldar Yolumu	996		
AŐađıdan Gelir Benim Köşmelim	999		
Sabah Güneşiydin Anlıma Doğdun	1012		
Deryadayım Denizdeyim	1027		

Tablo 3. Şikayet/Sitem Tematik Yapılı Eserlerin Dağılımları

TRT-THM Arguvan Yöresi türküleri bağlamında Tablo 3 incelendiğinde; Şikayet/Sitem tematik yapıları eserlerin isimleri, repertuar numaraları, frekans ve yüzde tablolarına yer verilmiş, bu yapı yüzde 21'lik oran ile eserlerde kullanımı en yüksek ikinci tematik yapı konumunda kendine yer bulmuştur. Yöre türkülerinde yoğun bir şekilde karşılaşılan bu tema yapısında, sevgili ve kader unsuruna sitem oldukça sık rastlanılan bir durumdur. TRT-THM repertuarında 993 sıra numarasıyla kayıt altına alınmış *Çekilmeyen Dertlerimiz Bölüşek* isimli Arguvan yöresine ait eser *Şikayet/Sitem* temasına verilebilecek örneklerden biridir. Bu eserin bir kıtalık bölümü aşağıdaki örnekte verilmiştir. Eserin bir kısmı aşağıdaki dizelerle örneklendirilmiştir.

Çekilmeyen dertlerimiz bölüşek

Ne el bize ne biz ele garişak

Felek gülme dedi biz de gülüşek

Alları sen gey de karalar bana, belalar bana

3.2. Aşk/Sevda Tematik Yapılı Eserler

Eser Adı	Repertuar No	Frekans	Yüzde
Ganatlı Kapının Çifte Sunası	185	16	18
<i>Gide Gide Ben O Yarı Bulurum</i>	204		
Karamık Dalını Eğmiş Kanara	270		
Neydem Felek Neydem Aldı Gam Beni	430		
Benim Yarım Malatya'nın Gülüdür	567		
Karşıda Kara Erik	852		
Odaları Çamdan Direk	919		
Melul Mahsun Duran Güzel	963		
Dinle Ahvalimi De Bi-Mecalimden	964		
Evlerinin Önü Bir Ufak Yokuş	995		
Aşağı Mahlenin Kışı Mı Geldi	1000		
Gökteki Yıldızı Sayan Olur Mu	1006		
Güneşe Söyleyin Erken Doğmasını	1010		
Bacamızdan Çıkar Elmanın Dalı	1011		
Sabahtan Kalktım Ki Yerler Alaca	1020		
Sabah Olur Oğlan Gider İşine	2074		

Tablo 4. *Aşk/Sevda Tematik Yapılı Eserlerin Dağılımı*

Tablo 4' e göre; Aşk/Sevda teması yüzde 18'lik oran ile eserlerde kullanımı yoğun olarak görülen başka bir tematik yapıdır. İnsan doğasının gereği ortaya çıkan bu duygu durumu, yaşam şeklini türkülerine yansıtan Arguvan toplumu içinde önemli bir besleyici kaynak oluşturmuştur. TRT-THM repertuarında 995 sıra numarasıyla kayıt altına alınmış *Evlerinin Önü Bir Ufak Yokuş* isimli Arguvan yöresine ait eser *Aşk/Sevda* temasına verilebilecek örneklerden biridir.

Evlerinin önü bir ufak yokuş

Gurban olam güzel bu nasıl bakış

Halının üstüne de dökülmüş gül nakış

Gurban olam o ilmik tutan ellere

3.3. Ayrılık/Ölüm Tematik Yapılı Eserler

Eser Adı	Repertuar No	Frekans	Yüzde
Kaşlarını Eğdirirsin	278	3	3
Gara Tren Yükün Almış Gidiyor	1030		
Pınar Seni Neydip Neydip Netmeli	2825		

Tablo 5. *Ayrılık/Ölüm Tematik Yapılı Eserlerin Dağılımı*

Tablo 5 incelendiğinde; ayrılık/ölüm temasının yüzde 3'lük dilim ile eserlerde kullanılan başka bir tematik yapı olduğu görölmüŕ. Sevgiliden ayrılma, kavuŕamama, ruhun bedenden ayrılması (ölüm) gibi temaların yoğun olarak iŕlendiđi hüzmün odaklı bu kategoriye karma yapılar içerisinde de sıklıkla rastlanılmaktadır. TRT-THM repertuarında 278 sıra numarasıyla kayıt altına alınmıŕ *Kaşlarını Eğdirirsin* isimli Arguvan yöresine ait eser *Ayrılık/Ölüm* teması kapsamında değerlendirilen türkülerden biridir. Eserin bir kısmı aŕađıda örneklendirilmiŕtir.

Sular akar daŕa değer
Kirpiklerin kaŕa değer
Üzölme sen suna boylum
Birgün de baŕ baŕa değer

3.4. Hasret/Gurbet Tematik Yapılı Eserler

Eser Adı	Repertuar No	Frekans	Yüzde
Hasretim Yavruma Bir De Yarime	643	1	1

Tablo 6. *Ayrılık/Ölüm Tematik Yapılı Eserlerin Dağılımı*

Tablo 6'ya göre; hasret/gurbet teması yüzde 1'lik oran ile sadece 1 eser içerisinde kullanılan başka bir tematik yapı türüdür. Fakat bu türün yoğun bir biçimde başka temalarla birlikte karma yapı içerisinde kullanıldığı tespit edilmektedir. Özlem, hasret gibi konuları da bünyesinde barındıran bu tema, gurbette çekilen zorluklar ve memlekete duyulan hasret dıŕında sevilen kiŕiye beslenen özlem duygusunu da içerir. TRT-THM repertuarında 643 sıra numarasıyla kayıt altına alınmıŕ *Hasretim Yavruma Bir De Yarime* isimli Arguvan yöresine ait eser *Hasret/Gurbet* teması kapsamında değerlendirilen türkülerden biridir. Eserin bir kısmı aŕađıda örneklendirilmiŕtir.

Geçmiyor günlerim seneler doldu
Bak Arguvan bile bana yad oldu (oy oy)
Ayrılmazdık derken bize ne oldu
Muradıma eremedim neyleyim (oy oy)

3.5. Dini Tematik Yapılı Eserler

Eser Adı	Repertuar No	Frekans	Yüzde
Çektiğim Cevr İle Cefa (Ağbaba Semahı)	3412	1	1

Tablo 7. *Dini Tematik Yapılı Eserlerin Dağılımı*

İnanç temelli eserler, Arguvan Yöresi müzikal yapısı bağlamında icrasının yoğun bir biçimde görüldüğü, kendine has motifleri bulunan önemli bir form olarak kabul görür. Bu eserler yöre toplumunun inanç yapısıyla yoğrulup şekillenen dinsel bir müzik türüdür. Yörede yaygın icrasına rağmen bu yapı Tablo 7'ye göre TRT-THM repertuarında yüzde 1'lik oran ile 1 eser içerisinde kullanılmakta ve karma yapı içerisinde rastlanılmamaktadır. TRT-THM repertuarında 3412 sıra numarasıyla kayıt altına alınmış *Çektiğim Cevr ile Cefa (Ağbaba Semahı)* isimli Arguvan yöresine ait eser *Dini* temaya verilebilecek örneklerden biridir. Bu eserin bir kıtalık bölümü aşağıdaki örnekte verilmiştir. Eserin bir kısmı aşağıdaki dizelerle örneklendirilmiştir

İkrar imanı güderim

Sensiz dünyayı n'eylerim

Gahi gelir gahi giderim

Bir şirin dilden öçürü

3.6. Karma Tematik Yapılı Eserler

Eser Adı	Repertuar No	Frekans	Yüzde
Aldı Bu Sinemi Dert İle Sızı	26		
Sağ Yanımdan Pencereyi Kırdılar	330		
Sarı Çiçek Sarardıyı Dağları	333		
Su Yolunda Ben O Yare Kavuştum	346		
Yaylaclar Göçtü M'ola	387		
Dam Başında Ufak Ufak Cızılar	432		
Benim Yarım Siyah Değil Esmeri	529		
Yorgun Yorgun Geldim Orak Biçmeden	532		
Dün Mü Buradaydın Bugün Mü Geldin	536		
Çalı Mıyım Çalı Mıyım	550		
Bir Gün Şu Dünyadan Göçüp Gidersem	573		
Naz İle Cilveyle Girdin Örtmeye	684		
Olmyasıca Da Şu Gurbet Eli Nereden	692		
Salını Salını Da Yanımdan Geçti	701		
Yaylaclar Da Yürüdü	743		
Körüklü Çizmeyi Giymeliyim	856		
Dereler Coşarsada Güller Neydecek	921	49	56
Nazlı Yardan Bana Bir Haber Gelmiş	987		
Gemilerim Kaldı Derya Yüzünde	992		
Kayanın Dibinde Mal Mı Yayılır	994		
Beri Gel Beri Gelde Boyu Güzelim	997		
Dağlarının Taşlarının	998		
Yarın Mendilinin Ucunu Yaktım	1001		
Dam Üstünde Uzun Uzun Bacalar	1002		
Dağlar Seni Delik Delik Delerim	1003		
Bilmem Seni Kime Őekva Eyliyem	1004		
Yeşil Ördek Gölde Olur	1007		
Pınarın Başında Kavuştum Yare	1008		
Kırmızı Güllerin Sarı Tohumu	1009		
Sabahınan Bir Yel Esti Dalıma	1013		
Kapısının Önü Bir Tarla Nohut	1014		
Su Da Gelir Akmayınan	1015		
Meyil Verdim Bir Abdal'ın Kızına	1016		
Nazlı Yar Honunu Deren Oldu	1017		
Hangi Dağa Varsam Karsız Dumansız	1018		
Bağlarına Vardım Bağlar Bozulmuş	1019		
Bizim Elin Meneşesi	1021		
Sofu Dibinde Kuzu	1022		
Bu Gelin Yaylayı Yaslı Yaylamış	1023		
Dolanı Dolanı Halpuz'a Vardım	1024		
Dereye Aşağı İğde Ağaçlar	1025		
Ben Bu Yaylaları Yaylayamadım	1026		
Aynı Ortasında Parlıyı Yıldız	1029		
Bir Ay Doğar İlk Akşamdan Gecedem	2837		
Yüce Dağdan Bir Yol İner	2886		
Kapının Önünde Önlük Dikiyi	3615		
Gidem Dedim Suna Boylum Ağladı	3899		
Beni Dertten Derde Saldın	4134		
Malatya'nın Eline Serin Dediiler	4175		

Tablo 8. Karma Tematik Yapılı Eserlerin Dağılımı

Karma tematik türe ait eserler, şikayet/sitem, aşk/sevda, ayrılık/ölüm, hasret/gurbet, din, geleneksel tören ve doğa sevgisi temalarından en az ikisinin bulunduğu yapıda toplanmıştır. Tablo 8'e göre; karma tematik yapı, TRT-THM repertuarı Arguvan Yöresi türküleri kapsamındaki 88 eserin 49'un da tespit edilmiş ve yüzde 56 oran ile kullanımı en yüksek tematik yapı konumunda kendine yer bulmuştur. TRT-THM repertuarında 1002 sıra numarasıyla kayıt altına alınmış *Dam Üstünde Uzun Uzun Bacalar* isimli Arguvan yöresine ait eser *Karma* tema kapsamında değerlendirilen türkülerden biridir. Eserin bir kısmı aşağıda örneklendirilmiştir.

Dam üstünde ufak ufak çizgiler aman aman

Yüreğime bir ok değmiş sızular aman aman

Ah gülüm ey aman da güzelim aman aman oy

Sıladaki yarı gönül arzular aman aman

Ben ölürsem beni yara bildirin

4. Sonuç

Ontolojik temelde ses özdeklerinin sezgisini art alan ve tematik açıdan önerme sunan bu çalışmada TRT- Türk Halk Müziği repertuarındaki Arguvan Türküleri, olgusal konumu ve sistematik ses kompozisyonu içerisinde betimleyici-algısal bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Tematik analiz ile kastedilen, bir tema yani konu etrafında oluşturulan ontolojik temelde folklorik açıdan tespiti yapılan ilgili alan yazın çalışmasıdır.

Müzik ögesinin ses özdekleri ile yapıldığı ve ilgili yazın özelinde değerlendirildiği bu çalışmada, müziksel etkileşimler, kültürel yapı içerisinde insan bilinci ortamının özünü taşıyan unsurlara verdiği tepki ile üretilen ses özdeklerinin yani türkülerin tematik bakışla betimlenmesi yapılmıştır. Yaşam döngüsü, müziksel form ve kültürel eylemler özelinde aynı kültürel öze katılan bireylerin duygusal-kültürel bilinç konumlarına hitabının, ses özdeklerinin iletişimsel içeriği kullanılarak her biri farklı temayı barındıran türküleri ile yansıtıldığı vurgusuna yer verilmiştir.

Anadolu insanı, kuşaklar boyunca geçmişten taşıdığı kadim kültürel yapısını ve geleneksel değerlerini, kültürel boyutta ses özdekleri şeklinde yaşatmıştır. Yaşamın paydaşlarından olan duygu durumlarını sonik şekilde özel manalar yükleyerek, türkü olarak adlandırdığımız müzikal formlarla dile getirirken, bir anlamda dünyaya seslenişi olmuştur. Toplumsal tabakalarda sıklıkla rastladığımız bir durum olan, aynı özden beslenerek gelişip olgunlaşan etnik yapıların birbirlerine benzer kültürel ortaklığı olması gerçeği, dikkat çeken bir sonuçtur. Fakat bu etnik yapılar aynı özden beslendiği halde asla birbirlerinin kopyasını taşımazlar. Zira birbirlerinden oldukça farklı topluluklar halinde yaşamlarını sürdürürler. Bu kültü-

rel benzerlikler Anadolu müziği bağlamının dışında evrensel nitelikteki boyutlarda yapılan tüm çalışmalarda karşımıza çıkabilmektedir.

Arguvan türkülerinin tematik özelliklerinin özne alındığı bu çalışmada yörede ifadesini bulan ses özdeklerinin formsal yapısını oluşturan türküler, kültürel ve müziksel açıdan sınıflandırılarak tematik özelliklerine göre betimlenerek yorumlanmışlardır. Arguvan türkülerinin ontolojik temelli bir bakışla tematik yönü ile oluşturulan bu çalışma, TRT Türk Halk Müziği repertuarına girmiş konu ile ilgili 88 eserin incelenmesi ile oluşturulmuştur. İlgili literatürün TRT repertuarı ile sınırlı tutulmasının gerekçesini, farklı biçimde ele alınmış eserler arasındaki çelişkili durumların ortaya çıkamaması oluşturmaktadır. İnanç ve seküler müzik bağamları ile ifade edilen ses örüntülerinin kültürel kimlik ile harmanlanmasından oluşan bu yapılar, kültürel benliğin temelini oluşturmaktadır.

İlgili literatürün tematiğinin taranması ile yöre müziğinin akademik literatür olarak tanımlanan TRT Müzik Dairesi Başkanlığı Türk Halk Müziği Repertuarı temel alınarak oluşturulan çalışmanın temel gerekçesini, yöre müziğinde yer alan birçok eserin akademik yönden ele alınarak tematiğini ortaya çıkarmak çabası ile analiz edilen ilgili alan yazın oluşturmaktadır.

Kültürel bağlamı ve seküler ifadesi olan bu eserlerin tematik yönden incelenmesi ile *Şikayet/Sitem*, *AŞk/Sevda*, *Ayrılık/Ölüm*, *Hasret/Gurbet*, *Dini ve Karma* şeklinde toplam altı temada çalışma derinleŐtirilerek izlenen yöntem içerisinde oluşturulan baŐlıkların her biri, kendi içerisinde yorumlanmıştır. Bu doğrultuda özgün biçim yapısıyla birçok yöre, halk müziği bünyesinde kendilerine spesifik bir konum bulmaktadır. Anadolu coğrafyası toprakları içerisinde yer alan Arguvan yöresi müziği, bu çalışmada yapılan araştırmalar neticesinde yukarıda bahsedilen belirli yapıdaki özellikleri ile karşımıza çıkmaktadır. Donanımında özgünlük kavramını içselleŐtirip kullanan yönünün akabinde bununla yetinmeyip yörenin günlük konuşma biçimini de özgün ifadeler ile müziğe empoze edip türkölere uyarlanmıştır. Türkölere yansıtilan bu ağız yapısı, Arguvan yöresinin müziğini diğer yörelerden farklı kılan önemli bir unsurdur.

Anadolu insanı özünü, kültürel hafızasında bulunan çeşitli temaları, duyduğu yerel ses örgüleriyle birleŐtirerek oluşturduğu türkölere aracılığıyla kuşaktan kuşağa taşımış gerek sözlü gerekse yazılı belgelerle kültürel bir birikim meydana getirmiştir. Bölge insanının yaşamış olduğu duygu durumunun birincil etkileriyle oluşan türkölere, insanların içinde buldukları anlık duygu hallerini ifade etmekte ve başka bireylerde de karşılık bulabilen anlamlar içermektedir. Bireylerin yaktığı fakat toplumlara mal olmuş türkölere tematik yapıları araştırma neticesinde *Şikayet/Sitem*, *AŞk/Sevda*, *Ayrılık/Ölüm*, *Hasret/Gurbet*, *Dini ve Karma* olmak üzere top-

lam altı başlık altında şekillenmiş, bu sınıflandırma frekans ve yüzde tabloları aracılığıyla detaylandırılarak yorumlanmıştır. *Şikayet/Sitem*, yöre türkülerinde sık rastlanılan bir tema olmakla birlikte türkülerin içerisinde çeşitli katma sözler aracılığıyla sevgili, sevilen kişi, kader, felek vb. birtakım etkenlere yakınma veya serzeniş gibi eylemlerde bulunmaktadır. *Şikayet/Sitem* teması, TRT-Türk Halk Müziği repertuarı Arguvan Yöresi kapsamında 18 adet eser yüzde 21'lik oranla tespiti yapılmakla birlikte *Karma* yapı içerisinde de rastlanıldığı tespit edilmiştir. Diğer bir alt tema olan *Aşk/Sevda*, insan doğası gereği oluşan bir duygu durumunun yansımaları sonucu ortaya çıkan bir tema türüdür ve eserde yoğunlukla sevda duyulan kişiye olan derin sevginin izlerini barındırmaktadır. *Aşk/Sevda* teması, TRT-Türk Halk Müziği repertuarı Arguvan Yöresi kapsamında 16 adet eser ve yüzde 18'lik oran olarak belirlenmiş, ayrıca bu temaya *Karma* yapı içerisinde de sıklıkla rastlanılmıştır. *Ayrılık/Ölüm*, kavuşamama, yardan ayrılma, ölüm gibi çeşitli konuların işlendiği bir tema türüdür. Genel itibariyle hüznü barındıran bir yapı içeren bu kategorideki eserler, yöredeki ağıt kültürünün de yaygın olmasıyla bu kategoride sınıflandırılmış özellikle de *Karma* tema türü kapsamındaki diğer temalarla iç içe kullanılmıştır. *Ayrılık/Ölüm* teması, 3 adet eser %3'lük oranla tespit edilmiştir. Başka bir yapı olan *Hasret/Gurbet*, memlekete duyulan hasret, sıla özlemi, gurbette çekilen zorluklar ve sevilen kişiye beslenen özlem gibi çeşitli duyguların içerisinde barındığı bir tema türüdür. Bu tema yapısındaki eserlerin ortaya çıkışında Arguvan Yöresinin göç veren bir coğrafya olmasının temel bir faktör olduğu düşünülmektedir. *Hasret/Gurbet* teması, *Karma* tema türü bünyesinde yoğun bir biçimde kullanılmakla birlikte TRT-Türk Halk Müziği repertuarı Arguvan Yöresi kapsamında 1 adet eser %1'lik oranla tespit edilmiştir. *Dini* tematik yapı, Arguvan Yöresi insanının büyük bir kısmının bağlı olduğu inanç yapısından süregelen bir sınıflandırmadır. Yöre toplumunun inançsal yapısıyla ortaya çıkıp şekillenen ve müzikal bakımdan icrasının yoğun bir biçimde yapıldığı bu eserler, iç huzur, eğitici-öğretici, övgü-methiye, yaradana ulaşma gibi birtakım misyonları içerisinde barındıran dinsel bir müzik türüdür. Bu bağlamda TRT-Türk Halk Müziği repertuarı Arguvan Yöresi bünyesinde *Dini* temalı 1 adet eser %1 oranla tespitinde bulunulmuştur ve *Karma* yapı içerisinde rastlanılmamıştır. *Karma* tür, şikayet/sitem, aşk/sevda, ayrılık/ölüm, hasret/gurbet, geleneksel tören ve doğa sevgisi temalarından en az ikisinin iç içe olduğu eserlerin sınıflandırılmasıdır. Bu tematik yapının oluşumundaki ana sebep, bir türkünün içerisinde en az iki temanın anlam ve ifade bütünlüğü bozulmadan kullanılması olmuştur. *Karma* tema, TRT-THM repertuarı Arguvan Yöresi bünyesinde 49 eser yüzde 56 oranla tespit edilmiş ve Arguvan Yöresi türkülerinde kullanımı en yüksek tematik yapı başlığında yer almıştır.

İnsanlık kültür tarihi geçmişi politik ve ekonomik boyutları da barındırmaktadır. Bu boyut, toplumların kültürel ve sınıfsal yapısının belirlenmesini sağlamakta ve karakteristik yapısını ortaya koymaktadır. Müzik gesi, yazı gibi kültürün unutulmaması ve akılda tutulması için bir araç olarak kültürel müzik metinlerinin içine gömülmek suretiyle devamının sağlanmasında önemli bir fenomendir. Belirli bir bilinç düzeyindeki duygusal ve anlamsal etkisinin kültürel ve inançsal yapılanmalara hitap eden boyutu olan Arguvan Türküleri, kültürel bellekte yarattığı ve ancak duyulur yaşamın maddesel içeriğinin bilince olan diyalektik bağı ile kültürel hafızaya hitabının sağlandığı en u dokunuŐları oluşturmaktadır.

KAYNAKÇA

- Erol, A. (2009), *Müzik Üzerine Düşünmek*, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Güçlü, A. vd, (2003), *Felsefe Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Günay, E. (2006), *Müzik Sosyolojisi*, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Kaplan, A. (2005), *Kültürel Müzikoloji*, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.
- Kirman, M. A. (2016), *Din Sosyolojisi Sözlüğü*, Karahan Kitabevi, Adana.
- Mustan Dönmez, B. (2015), *Müziğin Kökeni Üzerine*, Gece Kitaplığı, Ankara.
- Tunalı, İ. (1971), *Sanat Ontolojisi*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul.

İnternet Kaynakçası

TRT Müzik Daire Başkanlığı. <https://www.trt.net.tr>, Erişim Tarihi: 05-08-2022.

“

Bölüm 3

**MÜZİK EĞİTİMİ VE MÜZİK TERAPİ:
BİLEŞENLERE DAYALI BİR İNCELEME**

Bilgehan EREN¹

”

¹ Doç. Dr. Bilgehan EREN, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi,
Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Bölümü,
bilgehaneren@mgu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8841-2058

GİRİŞ

Müzik, insanı tüm boyutlarıyla içine alabilmesi yönüyle “kapsayıcı” ve kendi dışındaki dünya ile etkileşime geçirebilmesi yönüyle de “bütünleştirici” özelliklere sahip bir olgudur. İnsanlığın pek çok keşfinin aksine müzik, bir grup insan tarafından yaratılıp/keşfedilip diğerlerine aktarılma şeklinde -yayılarak- değil, tüm insan topluluklarında eş zamanlı olarak ortaya çıkmıştır (Peretz, 2001, s. 435). Müzik, ünlü düşünürlerden Pisagor’a göre “düzensiz birkaç sesin yarattığı uyum”, Rousseau’ya göre ise “sesleri kulağa hoş gelecek şekilde düzenleme sanatı”dır (Aktüze, 2003, s. 376). Öyle ki müzik insanlar üzerinde gerek ruhsal gerek bedensel pek çok şekilde yaygın ve etkin bir nüfuza sahiptir. Tek bir kelimedenden ibaret gözükken “müzik”, reddedilemeyen bu gücünü içinde barındırdığı ve onu oluşturan temel bileşenlerinden almaktadır.

Literatür incelendiğinde müziğin bileşenlerinin farklı kaynaklarda farklı şekillerde ifade edildiği ve yine bileşenlere ilişkin farklı sıralama ve sınıflamalar yapıldığı görülmektedir (Parsons, 2001, s.212; Çuhadar, 2008, s. 69; Gürgeç, 2015; s.3; Levitin, 2015, s. 23; Sarrazin, 2016, s.19). Bu sebeple her bir bileşen için kullanılan benzer ifadeleri yan yana belirtmekte yarar vardır. Öyle ki kimi ifadeler aynı anlamda olsa da farklı bir niteliğe işaret ediyor sanılabilmektedir. Sonuç olarak müziğin (1) *ses*¹; (2) *ezgi/melodi*; (3) *uyum/(h)armoni*; (4) *ritim/tartım/vuruş*; (5) *doku*; (6) *yapı/form/biçim*; (7) *ifade/nüans*² olmak üzere temelde 7 bileşenden oluştuğu söylenebilir. Bu bileşenler sayesinde işitilen bir müzik, insan beyninde analiz edilmesi oldukça karmaşık ve bir o kadar da ilgi çekici bir veri olarak algılanır. İnsan beyni müziği algılamak üzere özelleşmiş sinir şebekeleri kullanmakta; her bir bileşeni farklı bölgelerde işlemektedir. Bu gerçekleşirken müziğe yalnızca reseptif (alıcı) bir şekilde maruz kalarak bile beynin tamamı aktif hale gelebilmektedir. Örneğin, müziğin bileşenlerinden biri olan ritmin analizinin beynin sol yarıküresinde gerçekleştiği, bunun yanı sıra müzik algısı ve müzik performansının başın şakak kısmına denk gelen sağ ön lopta oluştuğu araştırmalarda ifade edilmektedir (Çuhadar, 2008, s.72). Bu sayede müzikal sesler müziği oluşturan bileşenlere ayrılıp analiz edildikten sonra yine beyinde birleştirilip anlamlandırılır ve bunun sonucunda “müzik” olarak algılanır (Torun, 2016,69).

İnsanlar üzerinde bu kadar güçlü bir etki alanı olan müzik, pek çok disiplin tarafından işlenmeye müsait bir kaynak olarak görülerek araştırma konusu olmuş, incelenmiş ve işlenmiştir. Söz konusu müzik olduğunda onunla ilişkili pek çok farklı disiplin/meslek/alan karşımıza çıkmaktadır. Tarihten kültüre, psikolojiden sosyolojiye, teoriden teknolojiye, performanstan besteciliğe, eğitimden terapiye “müzik”, çok farklı şekillerde

1 Ses bileşeni; doğuşkan, tını, yükseklik/perde, kontur, genlik, süreyi de içermektedir.

2 İfade/nüans bileşeni; dinamikler, tempo, artikülasyonu da içermektedir.

vuku bulmaya, farklı disiplinlerle iş birliği yapmaya ve böylelikle yeni disiplinlere dönüşmeye müsait bir yapıdadır. Elbette ki bu geniş yelpazeye bakıldığında müziği temel alan disiplinlerin kimisi birbirinden oldukça farklı noktalarda yer alırken kimileri birbirine daha yakın mesafede durabilir ve hatta tamamlayıcı özellikler gösterebilirler. Birbirini tamamlayıcı özellikler gösteren disiplinlerin başında *müzik eğitimi* ve *müzik terapi* sayılabilir. Birbiriyle kimi noktalarda üst üste bir örtüşme görülmesine rağmen müziği farklı merkezlerde ve farklı amaçlarla ele alan bu iki disiplini karşılaştırmalı bakış açısıyla daha yakından incelemek, detaylarına değinmek bu anlamda önemli ve gereklidir. Bu doğrultuda müzik eğitiminin tanımı ve bileşenlerini, müzik terapinin tanımını ve bileşenlerini ortaya koymak ve her bir bileşeni detaylı şekilde incelemek bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

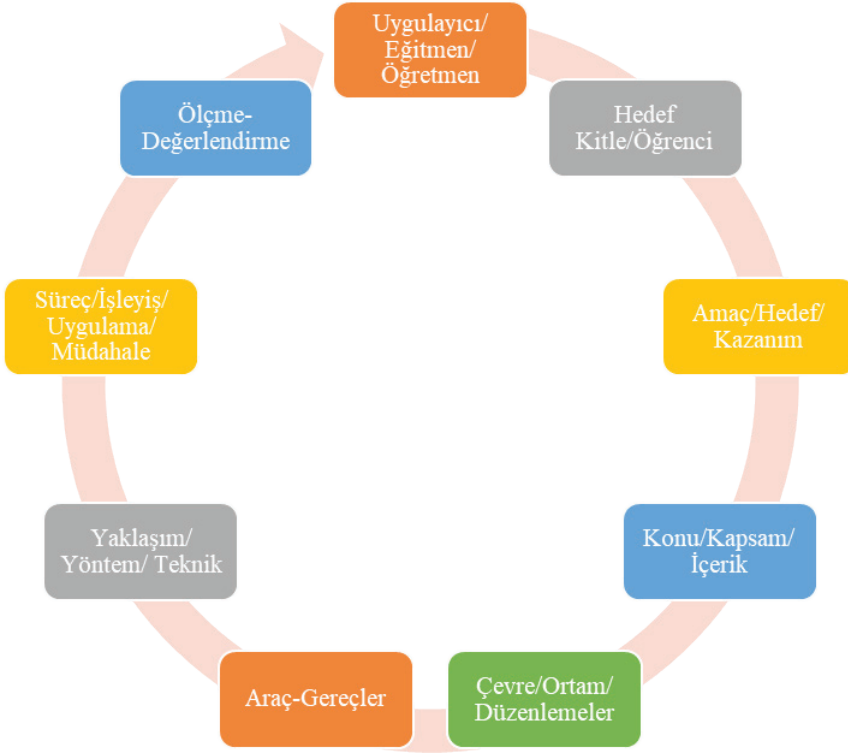
1. Müzik Eğitimi, Tanımı ve Bileşenleri

En bilindik tanımıyla eğitim, bireyin davranışında değişim gerçekleştirme sürecidir. Bu değişimin bireyin kendi yaşantısı yoluyla, bir amaca yönelik ve istenilen yönde olması beklenir (Ertürk, 1984). Eğitimde çevrenin düzenlenmesi yoluyla bu değişimin desteklenmesinden ve değişim sürecinin bir ölçme-değerlendirmeye tabi tutulmasından da bahsedilir (Sönmez, 1991). Bir eğitim programının detaylarına bakıldığında Küçükahmet (1997) *amaç, içerik, öğretim süreçleri* ve *değerlendirme* olmak üzere en az dört bileşenden³ bahsederken, Temiz (2017) öğretimi oluşturan bileşenleri *öğretmen, öğrenci, amaç, konu, yöntem* ve *çevre* şeklinde sıralamaktadır. Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilecek inceleme için literatürde karşılaşılan bu bileşenlere ek olarak *araç-gereçler* de ilave edilmiş; her bir bileşen yazılırken kimi ifadeler için alternatif ve/veya tamamlayıcı kullanımlar da belirtilerek son hali verilmiştir. Bu doğrultuda bileşenler şu şekilde listelenmiştir: (1) *Uygulayıcı/eğitmen/öğretmen*, (2) *hedef kitle/öğrenci*, (3) *amaç/hedef/kazanım*, (4) *konu/kapsam/içerik*, (5) *çevre/ortam/düzenleme*, (6) *araç-gereçler*, (7) *yaklaşım/yöntem/teknik*, (8) *süreç/işleyiş/uygulama/müdahale* (9) *ölçme/değerlendirme*'dir⁴ (bknz. Şekil 1). Her bir bileşen birbiri ile etkileşimde olup esasen tüm diğer bileşenler hedef kitle/öğrencinin merkezde olduğu ve onun öğrenme sürecini optimize etmeyi amaçlar şekilde işlev göstermektedir.

3 Kendisi bileşen yerine "boyut" ifadesini kullanmıştır.

4 Araştırma sürecinde farklı kaynaklarda her bir ifade için farklı ifadeler kullanıldığına rastlanmıştır. Bu çalışmada kimi zaman birbiri yerine kimi zamansa yakın anlamlarda kullanılan ifadeler eğik çizgi (/) ile ayrılarak birlikte ele alınmıştır.

Şekil 1. Eğitim-öğretim süreci bileşenleri



En sade tanımıyla müzik eğitimi, müzik öğretimi ve öğrenimi ile ilişkili bir çalışma alanıdır (Toth-Bakos, 2016). Daha detaylı ifade etmek gerekirse, eğitimin tanımından ve eğitim-öğretim sürecinin bileşenlerinden yola çıkılarak müzik eğitimi de benzer bir formülle tanımlamak mümkündür. Bu bağlamda Uçan (2018), Ertürk (1984)'ün *eğitim* tanımından yola çıkarak müzik eğitimi tanımlamıştır ve tanımında bu sefer “müzikal” olana odaklanmıştır. Buna göre, *müzik eğitimi* ‘öğrenciye kendi yaşantısı aracılığı ile amaçlı bir şekilde müzikal beceriler edindirmek ve yine müzikal davranışlar kazandırmak/değiştirmektir’ şeklinde tanımlanır (Uçan, 1994).

Eğitim sürecinin bileşenleri ile paralel şekilde ifade ettiğimizde ise *müzik eğitimi*, “müzik öğretmeni tarafından öğrenciye, müzikal amaç, hedef ve kazanımlara ulaşmak amacıyla, öğrencinin bulunduğu müzik eğitimi boyutuna ve seviyesine uygun konu, kapsam ve içerik çerçevesinde, okul/sınıf/kurs ortamlarında müzikal araç-gereçlerden faydalanarak ve müzik öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen ve uygun ölçme araçlarıyla değerlendirilen bir süreçtir” şeklinde tüm bileşenleri kapsayacak şekilde bir tanım oluşturulabilir.

Müzik eğitimi disiplininin daha doğru algılanması için yukarıda

detaylı şekilde yapılan müzik eğitimi tanımının içerisinde geçen her bir bileşen daha yakından incelenmelidir. Müzik eğitim tanımı ve bileşenleri farklı kaynaklarda farklı şekilde tanımlanabildiği gibi farklı ülkelerin eğitim sistemlerinde/felsefelerinde farklı şekillerde ele alınmış olması olasıdır. O sebeple bu bileşenler bu çalışma içerisinde ülkemiz (Türkiye) eğitim-öğretim koşullarına özelleştirilerek aşağıdaki gibi detaylandırılmaya çalışılmıştır:

1.1. Müzik Eğitiminde Uygulayıcı:

Müzik eğitimcisi/müzik öğretmeni, bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen müziksel öğrenme yaşantılarını kazanmalarına kılavuzluk etmek ya da yön vermekle görevlendirilmiş; bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli müziksel dal ve alanlarda başkalarının yetiştirme ve gelişmesine yardım eden; müzik öğretmenliği mesleğinin gerektirdiği öğrenimi tamamlayıp gerekli yeterlikleri kazanarak, müzik öğretmenliği yapma yetkisini elde etmiş olan kimsedir (Uçan, 2006). Müzik eğitimi sürecinin uygulayıcısı olan müzik öğretmenleri, üniversitelerin eğitim fakültesi, güzel sanatlar eğitimi bölümü, müzik eğitimi bölümünde/anabilim dallarından mezun kişilerdir. Müzik öğretmeni adayları bu süreçte (a) genel kültür ve (b) özel alan bilgisi (müziğe dair kuramsal ve uygulama eğitimleri)'ne yönelik eğitimler alır, bunlara ek olarak öğretmenlik becerisi kazanabilmek için (c) pedagojik formasyon derslerini tamamlarlar. Tüm bunların devamında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullara giderek öğretmenlik uygulaması (staj) yapar ve 4 yıllık lisans eğitimini tamamlayarak müzik öğretmeni diploması almaya hak kazanırlar (MEB, t.y.). Eğitim fakültesi haricinde, konservatuvar ya da güzel sanatlar fakültesi müzik bölümlerinden mezun olan bireyler de -ülke eğitim politikası gereği farklı zamanlarda sunulan- pedagojik formasyona ilişkin ek eğitim süreçlerini tamamlayarak öğretmenliğe geçiş yapabilirler (MEB, t.y.). Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapabilmek için ayrıca KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) adı altındaki bir sınavda başarılı olarak atama kriterlerine ulaşmak gerekmektedir. Bu gereklilik özel kurum ve kuruluşlar için değişiklik gösterebilmektedir.

Ülkemizde genel müzik eğitimini yalnızca müzik eğitimcilerinin/müzik öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Okul öncesi kademedeki yürütülen müzik eğitimi -özel düzenlemeler dışında⁵- okul öncesi öğretmenleri tarafından; ilköğretim kurumlarında birinci kademedeki (1-4. sınıflar) genel eğitim çerçevesinde yürütülen müzik öğretimi ise sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Bahsi geçen kademelerde yürütülen müzik derslerinin niteliği, sınıf öğretmenlerinin müzik eğitimindeki

5 Okul öncesi dönemden lise son sınıfa kadar eğitim hizmeti veren kimi -özel- okullar, kadrolarında var olan müzik öğretmenlerinin okul öncesi, hatta ilköğretim 1.kademe müzik derslerine girmesini talep edebiliyor. Ancak Türkiye'de devlete bağlı okullarda okul öncesi ve

yeterlikleri, bu kademelerde müzik –brans- öğretmenine yönelik ihtiyaç akademik olarak da ele alınan tartışma konuları arasında yer almaktadır (Sığırtmaç, 2002; Temiz, 2006; Tufan, 2006; Göğüş, 2008; Kılıç, 2009; Umuzdaş & Levent, 2012). İlköğretim ikinci kademe (5-8. Sınıflar) ve lise (9-12. Sınıflar) düzeyinde ise müzik dersleri ise müzik eğitimi alanında diplomalı müzik öğretmenleri tarafından sürdürülmektedir.

1.2. Müzik Eğitiminde Hedef Kitle:

Öğretmenlerin hizmet ettiği hedef kitle olarak da sayılan *öğrenci*, TDK (t.y.)’ ya göre öğrenim görmek amacıyla ders alan kimse, okul çocuğu, talebe şeklinde tanımlanır. Müzik eğitimi kapsamında ise öğrenci, bir okul ya da kurstaki derslere katılarak müzikal bilgi, beceri ve donanım kazanmak üzere eğitim-öğretim faaliyetinde öğrenen rolündeki kimsedir şeklinde tanımlanabilir. Okul öncesi eğitim, ilköğretim (ilkokul ve ortaokul), orta öğretim (lise) ve yükseköğretime devam eden herkes “öğrenci” kategorisinde değerlendirilir. Ancak yaşam boyu öğrenme anlayışında öğrenen konumunda olmak için belli bir yaş sınırının olmayışından bahsetmek de mümkündür. Bu doğrultuda öğrenmeye meyil etmiş her bireyi de bir *öğrenen* yani *öğrenci* olarak anmak çok da yanlış olmayacaktır. Öğrenci kategorisinde normal gelişim gösteren bireyler kadar, akranlarından farklı gelişen özel gereksinimli bireyleri de dikkate almakta yarar vardır.

1.3. Müzik Eğitiminde Amaç, Hedef ve Kazanımlar:

Öğretmenlerin öğrencilere sundukları müzik eğitimi elbette belirli *müzikal amaç, hedef ve kazanımlar* çerçevesinde gerçekleşmektedir. Bu çerçevede yabancı kaynaklar incelendiğinde “müzik eğitimi” ile şu hedeflerin listelendiği görülmektedir (Toth-Bakos, 2016):

- Çeşitli müzik repertuarları kapsamında yalnız ve diğerleriyle birlikte şarkı söyleme ya da çalgı çalma;
- Ezgiler, çeşitlemeler ve eşlikler doğaçlama;
- Belirlenen çerçeve içerisinde müzik eserleri besteleme ve düzenleme;
- Müzik notası okuma ve yazma;
- Müziği dinleme, analiz etme ve tanımlama;
- Müziği ve müzik performanslarını değerlendirme;
- Müziğin diğer sanatlar ve sanat dışındaki diğer disiplinlerle ilişkisini anlama ve
- Müziğin tarih ve kültürle ilişkisini anlama

ilköğretim 1. Kademe müzik derslerini hem devlet eğitim politikası gereği hem de yeterli sayıda öğretmen olmayışından dolayı sınıf öğretmenleri yürütmektedir.

Ülkemizde ise Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı (2018)'nin müzik eğitime yönelik hazırladığı *Müzik Dersi Öğretim Programı*'nda yer alan "alana yönelik amaçlar ve alana özgü beceriler" ise genel hatlarıyla şu şekilde sayılmaktadır:

- Müzik yoluyla/aracılığıyla öğrencilerin duygu, düşünce deneyimlerini ifade etmelerine imkân sağlamak,
- Estetik yönünü, yaratıcılığını ve yeteneğini geliştirmek,
- Farklı kültürleri ve müzik türlerini tanımalarını,
- Farklı türlerde şarkılar dinlemelerini, özüne uygun olarak seslendirmelerini ve bu kapsamda gerçekleştirilen etkinliklere katılımlarını sağlamak,
- Bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek,
- Zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak,
- Müzik ile ilgili çalışmalarda bilişim teknolojilerinden yararlanmaya yönlendirmek,
- Müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek,
- Müzik kültürü ve birikimine sahip olmak ve müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek şeklinde belirtilmektedir.

Gerek yabancı kaynaklarda gerekse ülkemizde müzik eğitimi ile "müzikal temelde bilgi, beceri ve donanım kazandırmak" amaçlanmaktadır.

1.4. Müzik Eğitimde Konu, Kapsam, İçerik:

Müzik eğitimi *konu, kapsam, içerik* açısından ele alındığında müzik eğitiminin -genelden özele doğru- üç farklı hedef kitleye, üç farklı amaca ve üç farklı işleve yönelik olarak tasarlanıp, ona göre bir nitelik kazandığı söylenebilir (Uçan, 1994). Bu bağlamda (a) *genel müzik eğitimi*, örgün eğitim sistemi içerisinde yer alan herkese hitap eden ve herkesi içine alan genel bir kapsam ve içerikle hazırlanırken ülkemizde ilk ve ortaokullarda zorunlu, liselerde seçmeli ders olarak yürütülmektedir. (b) *Özengen müzik eğitimi*, amatör olarak müziğe ilgi ve eğilim gösteren bireyler için biraz daha özelleşmiş bir kapsam ve içerikle hazırlanır ve yürütülür. Bunlardan daha detaylı ve alana özelleşmiş olan (c) *mesleki müzik eğitimi* ise müziğe özel yeteneği olan ve bunu yetenek sınavında ispatlayarak mesleki eğitime hak kazanan, bu alanda profesyonelleşmek isteyen bireyler için daha geniş kapsamlı ve daha derinlemesine bir içerikle planlanır ve uygulanır.

İlköğretim (I. kademe-ilkokul; II. kademe-ortaokul) ve ortaöğretim (lise) kademelerinde yürütülen genel müzik eğitimi dinleme, söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık ve müzik kültürü ka-

zanım başlıkları altında ve her kademe için birbiriyle ilintili ve giderek yoğunlaşan bir içerik ile yürütülmektedir (Apaydın, 2019). Özengen (amatör) müzik eğitimi tamamıyla bireysel olarak ya da eğitim için devam edilen kursun/kurumun belirlediği bir çerçeve ve içerikle yürütülür. Mesleki müzik eğitiminde ise öğrencilere müziksel işitme, okuma ve yazma ile biçim bilgisi, müzik tarihi gibi teorik bilgilerin yanı sıra, piyano, çalgı, koro, çalgı toplulukları, ses eğitimi gibi uygulamalı dersler yürütülür. Bu sayede öğrencilere yüksek bir müzikal bilgi, beceri ve donanım kazandırılmak hedeflenmektedir ve dersler bu çerçevede bir kapsam ve içerik ile yürütülmektedir.

1.5. Müzik Eğitimde Çevre, Ortam, Düzenlemeler:

Müzik eğitiminin yürütüldüğü *çevre ve ortam*; okul, sınıf ve kurslardır. Genel müzik eğitimi okullarda, okul bünyesinde varsa müzik sınıfında yoksa diğer sınıf, atölye vb. uygun yerlerde gerçekleştirilir. Özengen müzik eğitimi ise örgün eğitim saatleri sonrası okul bünyesinde yürütülebildiği gibi, okul dışı mekân ve zamanlarda özel olarak hizmet veren kurs yerlerinde de gerçekleştirilebilmektedir. Bu kurs yerlerinde, farklılıklar taşımakla birlikte, bireysel ders odaları ya da grup ders odaları bulunabilmektedir. Mesleki müzik eğitimi ise Güzel Sanatlar Liseleri Müzik Bölümleri, Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları ya da Müzik Eğitimi Bölümü; Güzel Sanatlar Fakültesi bünyesinde yer alan bölümler, Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi bünyesinde yer alan bölümler, Devlet Konservatuarları gibi müziği merkez alan ve ona göre düzenlenen eğitim ortamlarında gerçekleştirilir. Hangi sistem içerisinde olursa olsun sağlıklı bir eğitim-öğretim süreci için bir eğitim ortamında doğru bir havalandırma, yeterli ışık ve ısının sağlanması gereklidir. Bunun yanı sıra ideal bir müzik sınıfının sahip olması gereken en önemli özelliklerden birisinin doğru ses yalıtımı olduğu unutulmamalıdır. Elbette ortamda başta müzik aletleri olmak üzere gerekli/yeterli araç-gereçlerin bulundurulmasına ve müzik yapmaya elverişli atmosfer sağlanmasına özen gösterilmelidir.

1.6. Müzik Eğitiminde Araç-Gereçler:

Müzik eğitiminde kullanılan *araç-gereçleri* herhangi bir eğitim-öğretim ortamında ihtiyaç duyulan tahta, projeksiyon, sıra, masa vb. temel ihtiyaçların yanı sıra ağırlıklı olarak müzikal araç gereçler oluşturmaktadır. Bunlar sağlam, sağlığa uygun ve iyi kaliteye sahip her çeşit (üflelemeli, vurmali, yaylı, tuşlu vb.) müzik aleti; müzik aleti yapmak amacıyla kullanılmak için atık materyaller (kartonlar, boş şişeler vb.) müzikal etkinliklerde kullanılmak üzere tamamlayıcı materyaller (tüller, taşlar, toplar, kuklalar vb.), müzik kitapları, müzik notaları, müzik çalar, ses sistemi, nota ve müzik yazma programları, nota kâğıtları, dizekli tahta vb. sayıla-

bilir. Bunlara ek olarak disiplinlerarası uygulamalarda kullanılmak üzere doğrudan müzik ile ilgili olmasa da drama, tiyatro, görsel sanatlar alanlarıyla ilişkili kostümler, hikâye kitapları, oyun metinleri vb. materyaller de müzik eğitiminde kullanılabilir. Tüm bu araç-gereçlere sahip olmak bir müzik dersi için ideal olarak görülebilir ancak buna rağmen bir müzik dersi için insan sesinden ve insan bedeninden daha ilk-el bir enstrüman olmadığı hatırlatılmalıdır.

1.7. Müzik Öğretim Yaklaşım, Yöntem, Teknikler:

Müzik eğitiminde kullanılan öğretim *yaklaşım, yöntem ve teknikleri*⁶ incelendiğinde ise düz anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, beyin fırtınası vb. genel öğretim yöntem ve tekniklerine ek olarak Orff-Schulwerk, Kodaly, Dalcroze Euthythmics ve Suzuki gibi çağdaş müzik öğretim yaklaşım ve yöntemlerinin öne çıktığı görülür. Bu yöntemlerin insancıl ve bütüncül yapısı sayesinde yapılan uygulamaların yalnızca müzik eğitimi değil insan eğitiminin de bir parçası olarak algılanmasına da olanak sağlamaktadır. Sayılanlara ek olarak diğerleri kadar yaygın şekilde bilinmese de rakamlamalı, harflemeli, alfabelemeli, renklemeli, grafiklemeli, merdivenlemeli, farklı nota biçimlemeli, canlandırma yoluyla müzik öğretim yöntemlerinden (Yıldız, 2002, s. 54) ve Gordon müzik öğrenme teorisi, dünya müzik eğitimi, konuşma solfeji, Carabo-Cone metodu, popüler müzik eğitimi, Manhattanville Müzik Müfredatı Projesi, O'Connor Metodu, Boss Okulu Metodu gibi başkaca yöntemlerden de bahsetmek mümkündür (Çuhadar, 2016, s.222). Bu sayılanların dışında literatürde daha farklı pek çok yöntem ve modele rastlamak da mümkündür.

1.8. Müzik Öğretim Süreci/İşleyişi/Uygulaması/Müdahalesi:

Öğretim süreci/işleyişi/uygulaması/müdahalesi açısından –ve daha çok genel müzik eğitimini düşünerek- incelememiz gerekirse müzik derslerinin kuramsal bilgiler kadar uygulamaya da dayalı olması sebebiyle çok farklı şekilde süreceleştirilebileceği söylenebilir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin pek de uygun olmadığı, öğrenci merkezli ve uygulamalı bir alan olan müzik eğitimi, özellikle çağdaş müzik öğretim yöntem ve yaklaşımları temel alınarak yürütüldüğünde daha etkili sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Hatta literatürde bir müzik dersinin yapılandırmacı anlayışta yürütülmesinin oldukça etkili olduğuna yönelik çalışmalar mevcuttur. Öyle ki yapılandırmacı anlayışla planlanan ve uygulanan müzik eğitiminde öğrenci karar alır, uygular, müzikal problemlerin çözümüne yönelik hazırlanarak gelir ve böylece ders dışında da süren bir müzikal öğrenme süreci yaratır (Aksu, 2015).

6 Adı geçen her bir müzik öğretim yaklaşımı başlı başına bir çalışma konusu olabileceğinden bu çalışma kapsamında yaklaşımlar hakkında detaylı bilgilere yer verilmemiştir. İleri okumalar yapmak isteyenler için alan yazında yaklaşımlar hakkında pek çok kaynağa erişim mevcuttur.

Bir müzik dersine ilişkin işleyişin giriş (ısınma-dikkat çekme, güdüleme, hedeften haberdar etme, önkoşul öğrenmelerin hatırlatılması), gelişme (öğretim uygulaması ve etkinlikler), sonuç ve değerlendirme (kapanış, özet, geri bildirim) sırası ile gerçekleştiği söylenebilir (Akdağ, Bedir & Demir, 2006, s.2). Öğretim sürecinde kullanılan müzik etkinlik çeşitlerini listelediğimizde ise sesleri ayırt etme çalışmaları, müzik dinleme, ses ve nefes çalışmaları, şarkı söyleme (solo-koro), çalgı çalma (solo-orkestra), ritm çalışmaları, yaratıcı hareket ve dans, beden perküsyonu, müzikli canlandırma, müzikli öyküler, şarkı besteleme vb. etkinlikler karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2011, s. 3). Süreç/işleyiş/uygulama/müdahalelerin öğrenci sayısından öğrenci seviyesine, ortam ve araç-gereç yeterliklerinden konu/kapsam ve içeriğe kadar diğer bileşenlere göre çok farklı şekillerde ele alınabileceği de unutulmamalıdır.

1.9. Müzik Eğitiminde Ölçme-Değerlendirme:

Son olarak *müzik eğitiminde ölçme- değerlendirme* bileşenine ilişkin öğrencilerin müzik eğitim sürecinin başında öğretmenler tarafından belirlenen gözlenebilir ve ölçülebilir müzikal bilgi, beceri ve donanımları kazanıp kazanmadıklarını ölçmek için kullandıkları her türlü ölçme-değerlendirme süreci ve aracı bu kapsamda ele alınabilir. Her ne kadar müzik eğitiminde değerlendirme ölçütleri, eğitim bilimleri alanında kabul gören davranışçı kuramı temel alarak oluşturulsa da, müziğin kuramdan çok uygulamaya dayanan dinleme, söyleme, çalma, yaratıcılık gibi unsurlara sahip olması ölçme-değerlendirmenin tek yönlü ve geleneksel yöntemlere bağlı şekilde yapılamayacağına işaret etmektedir. Aynı zamanda sonuç kadar sürecin önem arz ettiği, gruba ilişkin genel olduğu kadar bireysel farklılıklara göre özelleşen müzik eğitiminde sürecin sonunda yapılan tek ve genel bir değerlendirmenin de işlevsel bir değerlendirme yaklaşımı olmayacağı kabul edilmelidir.

Genel eğitimdeki ölçme ve değerlendirme tanımlarından yola çıkılarak müzik eğitiminde ölçme-değerlendirme; “müzikal bir özelliğin gözlenmesi sonucunda elde edilen verilerin sayılarla ya da sembollerle ortaya konması ve bireyin müzik alanına ilişkin belirlenen amaçlara ne kadar yaklaştığını belirlemek yoluyla bireyin başarısı hakkında yargıda bulunmaktır” şeklinde tanımlanabilir. Öyle ki müzik eğitimi “dinleme-söyleme”, “müziksel algı ve bilgilenme”, “müziksel yaratıcılık” ve “müzik kültürü” gibi öğrenme alanları ile her bir alana yönelik kazanımları ve bu kazanımlara ilişkin ölçme-değerlendirmeyi içermektedir. Bu noktada müzik dersi öğretim programında öğrencilerinin gelişiminin tek bir yöntem veya zamanda ölçülmesinin yetersiz olacağı düşünülmektedir. Zaten yapılan araştırmalarda müzik öğretmenlerinin de hem geleneksel (doğru-yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı eşleştirmeli gibi) hem de bu yöntemlerin tamamlayıcısı olarak bireyin üst zihinsel süreçlerini ortaya çıkarma-

yı hedefleyen alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanmayı tercih ettiği görülmektedir. Hatta özellikle bir performans ortaya koymaya yönelik değerlendirmenin sıkça kullanıldığı müzik eğitimi alanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleri ön plana geçebilmektedir (Alçın & İnanıcı, 2020).

Pek çok toplumda müzik, insan kültürünün ve davranışının temel bir bileşeni olarak kabul edilmektedir. Her ne kadar ülkeden ülkeye, bölgeden bölgeye değişiklikler gösterse de genel anlamda müzik eğitimi oluşturulan bileşenler benzer çerçevelerde açıklanır. Müzik eğitiminin bileşenlerine ilişkin bu detaylı bilgilendirmeden sonra bir başka müzik disiplini olan müzik terapiyi tanımak, tanımlamak ve bileşenlerine yakından bakmak gerekmektedir.

2. Müzik Terapi, Tanımı ve Bileşenleri

Müzik, çağlar boyu tüm canlıları ancak özellikle insanları etkileyen bir olgu olmuştur. Bu etki kimi zaman toplumsal kimi zaman bireysel, kimi durumlarda ruhsal kimi durumlarda duygusal, kimi zaman planlı kimi zaman ise sosyal yaşantı içerisinde ele alınmış ve etkileri belirlenmiştir. Müziğin insanlar üzerindeki etkisini araştıran ve bu konuda uygulamalar yapan bir dal olan müzik terapi disiplini hakkında detaylı bilgi vermek uygun olacaktır.

Müzik terapi, her yaştan ve yetenek seviyesinden bireylerin sosyal, iletişimsel, duygusal, fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve ruhsal ihtiyaçlarına ilişkin hedeflere ulaşmak için onaylanmış bir müzik terapi programını bitiren sertifikalı bir uzman tarafından danışan ve terapist arasında kurulan terapötik ilişki çerçevesinde müziğin ve müzikal müdahalelerin klinik ve kanıt dayalı kullanımınıdır (CBMT, 2018; Salvador & Pasiali, 2016). Eğitimsel kapsamda kullanımının aksine terapötik kapsamda kullanıldığında müzik, müzikal olmayan bir amaca yönelik ve o amaca ulaşmada bir *araç/yol*, bir *süreç* ve bir *sonuç* olarak ele alınır (Bruscia, 2014, s.33). Müdahale sürecinde pek çok farklı terapötik tekniğe yer verilse de, müzik terapi- de danışan ve terapistin müzik temelli bir iletişim sürecini paylaştıklarını vurgulamak gerekir. Bu anlamda gerçekleşen her aşama ve her eylem doğrudan ya da dolaylı olarak müzik ile ilişkili ve müzikaldir.

Müzik terapi sürecinin bileşenlerini de müzik eğitimine benzer bir sıra ile ele aldığımızda uygulayıcı kişinin müzik terapist, hedef kitle- nin -yani terapistten fayda sağlayanın- danışan ya da hasta olarak nitelen- dirildiğini, hedeflerin müzikal olmayan, diğer alanları kapsayacak şekilde hedef ve kazanımlardan oluştuğu söylenebilir. Ayrıca danışanın ihtiyaçla- rına göre belirlenen bir kapsam ve içerikle gerçekleştirilen müzik terapi oturumları daha çok terapiye uygun çevre ve ortamlarda uygun düzen- lemelerle yürütülmektedir. Araç-gereçler açısından yine benzer müzikal

araç-gereçlerden faydalandığı ve müzik terapiye özel yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanıldığı terapötik süreçlerden bahsedebilir. Ölçme-değerlendirme süreçlerinin ise müzik terapinin kanıta dayalı bir uygulama olma özelliğini korumak adına detaylı ve sistematik şekilde yapıldığını görebiliriz.

Bu doğrultuda *müzik terapi sürecinin bileşenleri* şu şekilde sıralanabilir ve detaylı şekilde açıklanabilir:

2.1. Müzik Terapide Uygulayıcı:

Müzik terapinin uygulayıcısı olan *müzik terapisti*, müzik terapi alanında onaylı lisans, denklik ya da lisansüstü programlarında belirlenen akademik/kuramsal⁷ ve klinik⁸ eğitim ve uygulama gereksinimlerini tamamlayarak ve Müzik Terapi Sertifikasyon Kurulu (Certification Board for Music Therapists-CBMT) tarafından gerçekleştirilen sınavın geçilmesi sonucu verilen yetkililik sertifikasına sahip ve edindikleri yetkinliği devam ettirmeyi ilke edinmiş kişilerdir (CBMT, 2018; AUMTA, t.y.; AMTA, t.y.a, t.y.b). Eğitimlerini tamamlayarak sertifika almaya hak kazanan müzik terapistler (MT-BC/Board Certified Music Therapist) yalnızca yetenekli müzisyenler değil aynı zamanda müzikal deneyimlerin davranışlar, duygular, düşünceler ve hareketler üzerindeki olası etkilerini anlamak üzere eğitilmiş kişilerdir. Müzik terapistler, danışanların hedeflerine ulaşma konularında onlara yardımcı olmak için etkileşimli müzik deneyimleri yürütürken terapi eğitimlerini ve müzik becerilerini kullanırlar (AUMTA, t.y.).

2.2. Müzik Terapide Hedef Kitle:

Müzik terapinin ikinci en önemli bileşeni olan hedef kitleyi tanımlamak için daha çok *danışan* ifadesi kullanılır. Ancak kimi durumlarda *hasta* tabiri de tercih edilebilmektedir. Buna göre yaşı, yeteneği veya geçmiş yaşantıları ne olursa olsun her birey müzik terapi danışan adayı olabilir. Çocuklar, ergenler, yetişkinler, yaşlılar, bireysel ya da grup uygulamaları içerisinde ihtiyaçları doğrultusunda hizmet alabilirler. Danışan popülasyonu arasında özel gereksinimli diye de ifade ettiğimiz gelişimsel geriliği, nörolojik bozukluğu ve zihinsel yetersizliği olan, öğrenme güçlüğü çeken, duyu, duygu ve davranış bozukluğu yaşayan, görme, işitme, konuşma ve motor bozukluklara sahip fiziksel engelli, süregen hastalığı olan ve istismara uğramış çocuklar/bireyler ile psikiyatrik bozukluğu olan yetişkinler, gaziler, mahkumlar, madde bağımlıları, medikal hastalar, yaşlılar, yaşamının son evresinde olan ölümcül hastalar, nevrotik yetişkinler, trav-

7 Müzikal beceriler, farklı popülasyonlara ilişkin teşhisleri ve ihtiyaçları anlama, müzik terapi klinik temeller ve müdahalelerden oluşan bir repertuar geliştirmek gibi.

8 En az 1200 saatlik bir klinik eğitim ve süpervizör denetiminde staj uygulaması gibi. (Bu kriterler ülkelere göre değişiklik gösterebilir olup bu sayılar Amerika Birleşik Devletlerinin uygulamasına aittir.)

ma sonrası stres bozukluğu yaşayan gruplar, prematüre bebekler, AIDS ve kanser hastaları yer almaktadır. Bunlara ek olarak stresin azaltılması, kolay doğum sürecine hazırlık, ağrı yönetimi, kendini gerçekleştirme ve ruhsal gelişime yardımcı olmak amacıyla özel bir sağlık sorunu yaşamayan “sağlıklı bireyler”le de uygulanabilmektedir (Bruscia, 2014, s.12; Davis, Gfeller, Thaut, 1999, s.8). Elbette ki, sürekli değişen ve gelişen bir disiplin olan müzik terapinin potansiyel danışan profili de zaman içerisinde değişiklik göstermektedir.

2.3. Müzik Terapide Amaç, Hedef, Kazanımlar:

Amaç, hedef ve kazanımlar bileşenine geldiğimizde, müzik terapinin amaçlarının; temelde (i) eğitimsel, (ii) rekreasyonel⁹ ve (iii) koruyucu ve (iv) psikoterapi olmak üzere 4 alanda gruplandığı söylenebilir (Bruscia, 2014, s.12). Bruscia (2014)’nın bu genel sınıflamasının dışında farklı kaynaklarda farklı sınıflamalar bulmak da mümkündür.

Bir müzik terapistin danışanı için belirlediği amaç, hedef ve kazanımları daha detaylı listelemek gerekirse:

- Gelişimleri için danışanlara fırsatlar yaratmak,
- Keşif ve öğrenim süreçlerinde danışanları desteklemek,
- Hedeflerine ulaşma süreçlerinde danışanlara yardımcı olmak,
- Hedeflerine ulaşma yolunda danışanları motive etmek
- Müdahale sürecinde danışanların aktif olmalarını sağlamak,
- Terapötik hedeflerine ulaşma sürecinde danışanları iyileşmeye ve değişmeye teşvik etmek,
- Danışanların sağlığı, iyi olma durumunu, potansiyellerini, işlevlerini vb. geliştirmek,
- Danışanlara gelişim süreçlerinde rehberlik etmek ve yönlendirmek gibi hedefler sayılabilir.

Unutulmamalıdır ki, müzik terapide, terapistin -müziği kullanarak danışana sağlayacağı yardım asıl olarak sağlık amaçlıdır. Müzik terapide yine asıl hedeflenen, danışanın müzikal gelişimi değil müzikal müdahaleler ile fiziksel, psikomotor, zihinsel, bilişsel, düşünsel, duyuşsal, duygusal, davranışsal, kişilerarası, sosyal, ilişkisel/iletişimsel, psikolojik, ruhsal, psikosomatik, gelişimsel, tıbbi, yaşam kalitesi veya diğer bir hedef alan gibi –müzikal olmayan- diğer alanlardaki gelişimi, iyileşmesi ve iyilik halinin sürdürülmesidir (Bruscia,1998, s.21; Bruscia, 2014, s. 29,31).

9 Rekreasyonel tabiri; yeniden yaratıma dayalı; eğlendirici-dinlendirici anlamlarında kullanılmaktadır.

2.4. Müzik Terapide Konu, Kapsam, İçerik:

Müzik terapi *konu, kapsam ve içerik* açısından incelendiğinde, müzik terapinin tedavi sürecindeki ağırlık oranı, terapinin süresi, gerçekleştiği ortam ve benzeri diğer bileşenlere bağlı olarak müzik terapinin kapsamı ve içeriği de değişiklik gösterir. Müzik terapinin amaç, hedef ve kazanımları başlığı altında da açıklandığı üzere, müzik terapi “sağlık” kapsamında yürütülen “sanatsal” bir müdahaledir. Bu anlamda müzik terapi disiplininin tıp ve sanat alanlarını içine alan bir kapsamı vardır. Amacın, sağlıkta iyileşme ve bu iyilik halini koruma olduğu, ancak müdahalelerin sanatsal/müzikal etkinlikler olduğu bu disiplin bu anlamda oldukça iyi anlaşılmalı ve yorumlanmalıdır.

Tıbbi uygulamalar açısından incelendiğinde müzik terapiden danışanın bütüncül tedavi sürecindeki ağırlık ve etki oranına göre, *birincil (primary)*, *yoğun (intensive)*, *etki artırıcı (augmentative)*, *yardımcı (auxiliary)* şeklinde dört farklı seviyede faydalanılabilir (Bruscia, 1996, s.12). Örneğin müzik terapistin, danışanın tedavi sürecindeki yegâne danışman olduğu *birincil seviyede* tüm tedavi programı müzik terapi merkezli ve tamamen müzikal olarak oldukça derin ve uzun süreli şekilde yürütülür. Diğer bir seviye olan *yoğun seviyede* birincildeki kadar merkezde olmasa da müzik terapinin danışanın programında hatırı sayılır bir öneme ve yoğunluğa sahip olduğu görülür, ancak yine de birincil seviyeye göre süre daha kısa ve/veya derinlik daha azdır. *Etki artırıcı seviyede* ise müzikal olmayan bir tedavi yaklaşımının danışan üzerindeki iyileştirme etkisini arttırmak amacıyla müzik terapiden faydalanılması kastedilir. Bu noktada müzik terapi başkaca bir tedavinin etkisinin en yüksek düzeye çıkarılması için ek bir uygulama görevi görür. Son olarak *yardımcı seviyede* ise müzik terapi, danışanın tedavi programının yalnızca küçük bir parçasını oluşturmakta ve kimi zaman tek oturum olacak şekilde kısa ve akut bir şekilde planlanabilmektedir.

Müzik terapide konu, kapsam ve içerik belirlenirken tıbbi uygulama seviyelerinin yanı sıra müzik terapi sürecinde uygulanan etkinliklerin ne düzeyde müzikal olduğu göz önünde alınmalıdır. Bruscia (2014, s.124)’e göre müzik terapi uygulamaları bu anlamda 5 seviyede basamaklandırılır. Bunların ilki henüz müzikal olarak nitelenecek için yetersiz nitelikte olan ve amaçlı müzikal ifadelerden öte konuşma uğultuları, doğa sesleri, hayvan sesleri, titreşimler gibi amaçsız, rastgele ifadelerden ibaret olan *müzik öncesi (premusical)* seviyedir. Bu seviyeden sonraki seviye özünde anlamlı ilişkiler yaratan ve yeterli seviyede kontrollü ve düzenli sesleri anlatan *müzikal (musical)* seviye gelmektedir. Müzikal süreçler, müzik yapmak ya da dinlemek adına tüm amaçlı girişimleri içerir. Üçüncü seviye temelde müzikten kaynak alan, etkilenen ve anlamı müzikten türemiş olan, ancak müziğin söz, hikâye, drama gibi müzikal olmayan yanlarını

ifade eden *ek müzikal (extramusical)* seviyedir. Sonraki seviye olan dördüncü seviye olarak müzik ortamının ve müzik yapmanın birey üzerinde etki oluşturan yönlerini ifade eden *müzik ötesi (paramusical)* seviye sayılmaktadır. Bu seviyede müzik yapılan çevrede bulunan diğer bileşenler ile müzikten bağımsız yaratılmış ancak müzik ortamında bulunan dans, tiyatro, şiir vb. yer alabilir. Beşinci ve son seviye ise müzikal amacı ve önemi olmayan düşünceler, davranışlar ya da duygusal tepkileri kapsayan *müzikal olmayan (nonmusical)* seviye olarak sıralanmaktadır. Anlaşılacağı üzere yapılacak uygulamaların kapsamı ve içeriği seçilen bu tıbbi ve müzikal deneyim seviyelerine göre belirlenir.

Müzik terapide danışanın/hastanın ihtiyacı doğrultusunda belirlenen konu/kapsam/içeriğin danışan/hasta çeşitliliği kadar çok ve çeşitli olacağı unutulmamalıdır. Müzik terapiden faydalanan ne kadar çeşit danışan/hasta var ise müzik terapide o kadar çeşit konu, kapsam ve içerik bulmak söz konusudur.

2.5. Müzik Terapide Çevre, Ortam, Düzenlemeler:

Müzik terapi uygulamaları çok çeşitli düzenlemelerde gerçekleşebilmektedir. Bu noktada *çevre/ortam ve düzenlemelere* değinmek, süreci daha iyi anlamak açısından önemlidir. Müzik terapi günümüzde, okullarda, kliniklerde, hastanelerde, bakımevlerinde, kreşler ve gündüz bakımevlerinde, darülacezelerde, huzurevlerinde, hapishanelerde, toplum sağlığı merkezlerinde, madde bağımlılığı tesislerinde, rehabilitasyon merkezlerinde, ıslahevlerinde ve özel muayenehanelerde uygulanmaktadır (Bruscia, 2014, s.12; Davis, Gfeller, Thaut, 1999, s.7). Yine değişen danışan popülasyonu ile birlikte müzik terapi uygulamalarının yürütüldüğü çevre, ortam ve düzenlemelerde değişiklik göstermeye eğilim gösterebilir. Örneğin üstün zekalı ve özel yetenekli bir danışanla yaratıcılık temelli yapılan bir çalışmada tüm yaratıcılık olanaklarının ortamda serbest şekilde yer alması bir gereklilik olabilirken; otizmli bir danışan için ortamdaki her bir detay dikkat dağıtıcı olabileceğinden daha sakin ve sade bir düzenlemeye ihtiyaç olabilir. Buna benzer şekilde bireysel bir çalışmada danışanla karşı karşıya bir oturma düzeni planlanmışken, bir grup çalışmasında grup üyelerinin birbirini görebileceği bir çember düzeninde bulunmaları daha doğru bir düzenleme olabilir.

Elbette ki her bir ortamın özelliklerini sıralamak bu çalışma kapsamında mümkün olmamakla birlikte, denebilir ki, müzik terapi uygulamalarının yürütüldüğü ortam hem tıbbi gereklilikleri karşılamalı hem de müzikal müdahaleler için uygun koşulları sağlar niteliklere sahip olmalıdır.

2.6. Müzik Terapide Araç-Gereçler:

Müzik terapi uygulamalarında kullanılacak *araç-gereçlere* karar verilmesi süreçte belirleyici rol oynayan diğer bir unsur olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Müzik terapi uygulamalarında kullanılabilir çalgılar tercih edilen yaklaşımdan uygulamanın yapıldığı ülkeye değişiklik gösterebilir. Öyle ki evrensel çalgılar kadar yerel çalgılar da uygulamalarda kendine pekala yer bulabilmektedir. Bu sebeple müzik terapide kullanılabilir çalgılara ilişkin literatürde tam ve kesin bir liste olmadığı gibi müzik terapi uygulamasını konu alan pek çok kaynakta kullanılabilir çalgıların özelliklerinin belirtildiği çalışmalara rastlanmaktadır (Loombe, Tomlinson, & Oldfield, 2015; Halstead & Rolvsjord, 2017; Dagger, 2019). Uygulamada danışanların bir müzik geçmişine ve müzik yeteneğine sahip olmaları zorunluluğu olmadığı hatırlanarak kolay çalınabilir ve duyuşsal olarak uyarıcılığı yüksek müzik aletleri tercih edilmelidir. Bu sebeple müzik yapması zor olmayan ve ön koşul beceriler gerektirmeyen, kolay çalınabilen marakaslar, ritm çubukları, davullar ve defler gibi ritmik ve ksilafon, metalofon, glockenspiel gibi ezgisel çalgılar bu bağlamda listelenebilir. Özellikle az çaba ile müzikal çıktı sağlayabilen bu çalgılar danışan için müzikal girişimleri daha olası kılmaktadır. Terapistin kullanımı için ise kimi kaynaklarda en çok tercih edilen müzik aletleri arasında danışanla etkileşimi kolaylaştıran piyano ve gitar gibi müzik aletleri öne çıkmaktadır. Terapistin danışanı için müzikal bir zemin yaratabilmesi adına bu gibi çok sesliliğe ve ritmik yapı oluşturmaya imkan sağlayan, müzikal açıdan zenginleştirici enstrümanlar müzik terapi sürecini etkili hale getirebilmektedir.

Müzik terapide müzik aletlerine ek olarak müzik kitapları, hikâye kitapları, terapi sürecini destekleyici ya da bütünleyici drama, tiyatro, dans, resim gibi diğer sanat dallarına ilişkin materyaller ile (çeşitli boyalar, kiler, kostümler, tüller, kurdeleler vb.) çeşitli duyuşsal uyarıcı sağlayan materyaller de (oyuncaklar, kum havuzları, oyun hamurları vb.) müzik terapi sürecinde kullanılabilir araç-gereçler arasında sayılabilir.

Müzik terapi ortamını düzenlemek için kullanılacak halı, minder, farklı renklerde perdeler, hamak ya da salıncak, trambolin, yoga matları, pilates topları, sandalye-koltuklar ve duvar panoları gibi materyaller müzik terapi için uygun ortam sağlamaya destek olmaktadır. Ayrıca müzik terapi oturumlarında sıklıkla kayıttan müzik dinlemede sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Bu noktada farklı müzik türlerinden oluşan bir müzik listesini içeren bilgisayar/tablet ya da mp3 çalar gibi bir kaynak ile etkili ve kaliteli ses veren bir hoparlör de araç-gereçler arasında bulunabilir.

2.7. Müzik Terapide Yaklaşım, Yöntem, Teknikler:

Müzik terapi sürecinde kullanılan yaklaşım, yöntem ve teknikler müzik terapi sürecinin diğer bileşenleriyle doğrudan ilişkilidir. Müzik terapide kullanılan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin amaç, hedef ve kazanımlara göre; amaç, hedef ve kazanımların da uygulanan ortama, danışan

popülasyonuna, müzik terapistin yeterliklerine ve profesyonel eğilimlerine göre farklılık gösterdiğini söylemek yanlış olmaz. Bunlara ek olarak müzik terapinin dayandığı kuram ve iş birliği yaptığı diğer disiplinler de yaklaşım ve yöntemlerin belirlenmesinde önem arz etmektedir. Yine de müzik terapi yaklaşım ve yöntemleri dendiğinde akla ilk olarak 1999 yılında Washington’da düzenlenen Dünya Müzik Terapi Federasyonunun açıkladığı ve dünyada en çok kabul alan 5 uluslararası müzik terapi modeli gelmektedir. Bunlar; (1) Clifford Madsen’in kurucusu olduğu *Davranışçı Müzik Terapi (Behavioral Music Therapy)*¹⁰; (2) Paul Nordoff ile Clive Robbins’in geliştirdikleri *Nordoff & Robbins -Yaratıcı- Müzik Terapi (Nordoff-Robbins Music Therapy)*; (3) Mary Priestley’in öncülüğünü yaptığı *Analitik Müzik Terapi (Analytical Music Therapy)*; (4) Helen Bonny’nin geliştirdiği *Rehberli İmgelem ve Müzik (Guided Imagery and Music)* ve (5) Rolando Benenzon’un literatüre kazandırdığı *Benenzon Müzik Terapi (Benenzon Music Therapy)*’dir (Wheeler, 1982). Bunlara ek olarak Michael Thaut ve ekibinin geliştirdiği *Nörolojik Müzik Terapi (Neurological Music Therapy)*¹¹, Juliette Alvin’in uyguladığı *Serbest Doğaçlama (Free Improvisation)*¹², Gertrud Orff tarafından Carl Orff’un Orff-Schulwerk’inden uyarlanan *Orff Müzik Terapi*¹³ gibi farklı müzik terapi yaklaşımları da oldukça sık karşımıza çıkmaktadır.

Müzik terapi yaklaşımları söz konusu olduğunda farklı kaynaklar yaklaşımları farklı başlıklar altında ve farklı sınıflamalarla sunabilmektedirler. Örneğin Alice-Ann Darrow’un (2004) *Müzik Terapide Yaklaşımlara Giriş (Introduction to Approaches in Music Therapy)* isimli kitabında Orff yaklaşımı “*müzik eğitiminden uyarlanan yaklaşımlar*” başlığı altında sıralanırken, Kenneth E. Bruscia’nın (1987) *Müzik Terapide Doğaçlama Modelleri (Improvisational Models of Music Therapy)* isimli kitabında doğaçlamaya dayalı modeller arasında kendine yer bulmaktadır. Yine başka bir örnek; Darrow’un kitabında Rehberli İmgelem ve Müzik (GIM), Nordoff&Robbins, psikodinamik yaklaşım ve davranışçı yaklaşımları “*psikoterapötik yaklaşımlar*” başlığı ele alınırken, Mary Scovel ve Susan Gardstrom “*psikoterapötik modeller*” başlığı altında sayılanlara ek olarak bilişsel, insancıl/varoluşçu, biomedikal, bütüncül/eklektik modelleri de saymaktadır (Darrow, 2004: xi; Scovel & Gardstrom, 2012). Ancak Tony Wigram, Inge Nygaard Pedersen ve Lars Ole Bonde (2002) ise *Kapsamlı Bir Müzik Terapi Rehberi (A Comprehensive Guide to Music Therapy)*

10 Madsen, C. D., Cotter, V. & Madsen Jr., C. H. (1968). A behavioral approach to music therapy, *Journal of Music Therapy*, 5(3).

11 Thaut, M. Hoemberg, V. (2014). *Handbook of Neurological Music Therapy*, New York: Oxford University Press.

12 Carol, D. & Lefebre, C. (2013). *Clinical Improvsaiton Techniques in Music Therapy, A Guide for Students, Clinicians, Educators*, Springfield: Charles C. Thomas Publisher.

13 Orff, G. (1980). *The Orff Music Therapy*, (English Translation: Margeret Murray) NY: Schott Music Cooperation

isimli kitaplarının 2. edisyonunda bilişsel-davranışçı yaklaşımlarla, psikoanalitik ve psikoterapötik yaklaşımları ayrı başlıklar altında ele almışlardır. Anlaşıldığı üzere gerek kuramsal gerekse uygulama açısından yaklaşımlar çeşitlilik gösterebilmektedir.

Görüldüğü gibi kimi zaman kullandığı teknikten (doğaçlamaya dayalı, yaratıcı), kimi zaman dayandırıldığı kuramdan/disiplinden (davranışçı, nörolojik, bilişsel, psikodinamik gibi), kimi zaman süreçte gerçekleştirilen uygulamadan (rehberli imgelem ve müzik gibi), kimi zaman ise yaratıcılarından (Nordoff&Robbins, Benenzon gibi) ismini alan bu yaklaşımlar, modeller zaman içerisinde şekillenerek içlerine yenileri de eklenecek bir yelpaze oluşturmaktadır. Her biri başlı başına bir araştırma ve uygulama alanı haline gelen bu yaklaşımların yanı sıra müzik terapi sürecindeki müzikal üretimin nasıl yapıldığı ile ilişkili olarak kullanılan bazı yöntemlerden de bahsedilmektedir. Bunlar ise (a) doğaçlama, (b) besteleme, (c) yeniden yaratım ve (d) müzik dinleme şeklinde 4 farklı grup şeklinde listelenmektedir (Bruscia, 2014, s.122). Görüldüğü gibi müzik terapide seçilen yaklaşım, model, yöntem ve tekniklerin de diğer bileşenlere göre belirlendiğini söylemek yanlış olmayacaktır.

2.8. Müzik Terapide Süreç/İşleyiş/Uygulama/Müdahale:

Müzik terapide tedavi süreci/işleyişi/uygulaması/müdahalesi söz konusu olduğunda çalışmaların tamamının terapötik bir çerçevede yürüdüğüünü tekrar belirtmekte yarar var. Müzik terapi süreci danışanın/hastanın müzik terapiye *sevki (referral)* ile başlayan, müzik terapistin danışanı/hastayı *ön değerlendirme (assessment)*'ye tabi tutuktan sonra onun için hazırladığı plan doğrultusunda *tedavi (treatment)* sürecine geçtiği ve bu tedavi sırasında topladığı verilerin *raporlandığı (reportation)* ve danışanla/hastayla gelinek noktanın son bir *değerlendirme (evaluation)* ile somutlaştırılarak tedavi sürecinin uygun zaman ve yolla *sonlandırıldığı (termination)* 6 aşamada ele alınabilir (Davis, Gfeller, Thaut, 1999, s.276). Sayılan tüm aşamalarda danışanın var olan durumunu daha iyiye taşımak en temel amaç olduğundan süreçteki tüm detaylarda bunu maksimize etmeye yönelik bir yol izler.

Müzik terapinin kanıta dayalı bir uygulama olması, tedavi sürecinde tedavi öncesi, sırası ve sonrasında danışandaki değişikliklerin sürekli ve sistematik olarak kaydedilmesi önem arz etmektedir. Bu sebeple *ölçme ve değerlendirme* aşaması bu süreçten ayrı düşünülemez.

2.9. Müzik Terapide Ölçme-Değerlendirme:

Müzik terapi tedavi sürecinde 6 aşamadan bahsedilmişti. Buna göre ilk olarak danışan, başka bir doktor, terapist, öğretmen, ebeveyn, sosyal hizmet uzmanı gibi biri tarafından bir müzik terapistine yönlendirilir/sevk

edilir. Kimi durumlarda sevk olmadan danışan kendisi de doğrudan bir müzik terapistine başvurabilir. Sonrasında terapist ön değerlendirme (assessment) yapar. Ön değerlendirme tedavi sürecinin başlangıç noktasıdır ve terapist, danışana ilişkin detaylı bilgi edinmeyi sağlar. Ön değerlendirme sırasında terapist danışanın geçmiş yaşantıları ve şu an içinde bulunduğu durum gibi bilgiler sayesinde tedavi planını ve tedavinin ne kadar süreceğini tahmin edebilir. Ön değerlendirme terapistin danışanın zayıf yönlerini ve sınırlılıklarını belirleyerek danışanın yeterliklerine, ilgilerine, değerlerine, ihtiyaçlarına göre bir tedavi planı hazırlamada önem arz etmektedir (Davis, Gfeller, Thaut, 1999, s.276). Ön değerlendirmede danışan tıbbi, bilişsel, fiziksel, eğitimsel, duygusal, iletişimsel yönden detaylı olarak incelenir, aile ve ilişkilerinin nasıl bir yapıda olduğu ve boş zamanlarını nasıl değerlendirdiği not edilir. Ön değerlendirmede kontrol listeleri, danışana özel gözlem ve değerlendirme notları kullanılır. Hangi aşamada olursa olsun müzik terapi alanında değerlendirme yapılırken hedeflenen danışan profiline, belirlenen amaç ve kazanımlara göre değişiklik gösteren pek çok farklı form, test, anket, ölçekten faydalanmak mümkündür. Bunun yanı sıra doğrudan bir müzik terapi yaklaşımının etkililiğini ölçmeye yönelik özel olarak hazırlanmış form, test, anket, ölçekler de bulunabilmektedir. Hatta bu süreci detayları ile ele alan başlı başına kaynak kitaplar bulunmaktadır¹⁴.

Ön değerlendirmeyi takiben terapistin (duruma göre danışan ile birlikte) hazırladığı tedavi planı ve o planın uygulanması aşaması gelmektedir. Tedavi planında ön değerlendirmede ele alınan tüm gelişim alanlarının öncelikleri belirlenerek, o noktaların geliştirilmesini/iyileştirilmesini hedefleyen doğaçlama, besteleme, çalma ve söylemeyi de içeren yeniden yaratım ve dinleme başta olmak üzere farklı bir dizi müzikal uygulama planlanır ve gerçekleştirilir. Tüm bu süreç sürekli olarak ya da belirli aralıklarla ve belirli sürelerde görsel (video), işitsel (ses kaydı) ya da belgesel (formlar, notlar) yoluyla dökümanite edilir. Müzik terapi süreci, danışanın terapi hedeflerine ulaştığı ya da danışanın terapistten alacağı olası faydanın sağlandığının düşünüldüğü noktada terapi uygulamaları sonlandırılır. Bu noktada müzik terapist tüm müzik terapi sürecini başlangıçtaki amaç ve hedefler ve gerçekleşen ilerlemeyi de kapsayacak şekilde bir değerlendirme raporu hazırlamakla ve tedavi sürecini sonlandırmakla yükümlüdür. Görüldüğü gibi özetle müzik terapi süreci ve işleyişi ön değerlendirme sonunda bir plan yapılması, ardından bu planın uygulanması ve en son uygulamanın sonuçları değerlendirilerek tedavinin sonlandırılması aşamalarından oluşmaktadır.

14 Jacobson, S. L., Waldon, E. G. & Gattino, G. S. (2019). Music Therapy Assessment, Theory, Research, and Application, Jessica Kingsley Publishers.

SONUÇ

Bu çalışma ile müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri bileşenleri doğrultusunda incelenmiştir. Her iki disiplin uygulayıcı, hedef kitle, amaç, hedef ve kazanımlar, konu, kapsam ve içerik, çevre, ortam ve düzenlemeler, araç-gereçler, kullanılan yaklaşım, yöntem ve teknikler, süreç, işleyiş, uygulama ve müdahaleler ile ölçme-değerlendirme açısından detaylı şekilde ortaya konmuştur. Bu incelemeler sayesinde iki disiplinin her bir bileşen özelinde benzer ve farklı olduğu noktalara ilişkin derinlemesine bilgi sahibi olunması ve disiplinlerarası bir karşılaştırma yapabilecek bir alt yapı kazandırılması hedeflenmiştir. Müzik eğitimi ve müzik terapi ortak kullandıkları kimi uygulama ve etkinlikler sayesinde birbirine yakın duran, hedef kitlenin özel gereksinimli bireyler olduğu zamanlar gibi davranışçı, gelişimsel ve eğitimsel perspektiften bakıldığında ise birbirini tamamlayıcı iki disiplin olarak karşımıza çıkmakla birlikte; psikoanalitik, nörolojik ya da sağlık temelli uygulamalarda birbirinden oldukça uzaklaşan iki alandır. Bu alana ilişkin bileşenlerin ortaya konmasının ardından iki disiplinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve bu karşılaştırma ile iki disiplinin birbirine yakın ve/veya uzak durduğu noktaların daha net ortaya konması ihtiyaç olarak görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, M., Bedir, G. & Demir, S. (2006). İlköğretim sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin öğretiminde öğretmenlerin derse giriş etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri, *Sosyal Bilgiler Araştırmaları Dergisi*, 2, 1-18. <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423881561.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Aksu, C. (2015). Müzik eğitiminde yapılandırmacılık, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 56-68.
- Aktüze, İ. (2003). *Müziği Anlamak Ansiklopedik Müzik Sözlüğü*, Ankara: Pan Yayıncılık.
- Alçın, Ö. C. & İnanıcı, M. K. (2020). Müzik öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 727-757. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/1255133> sayfasından erişilmiştir.
- American Music Therapy Association (AMTA). (t.y.a) *What is music therapy?* <https://www.musictherapy.org/about/musictherapy/> sayfasından erişilmiştir.
- American Music Therapy Association (AMTA). (t.y.b). *Professional requirements for music therapists*. <https://www.musictherapy.org/about/requirements/> sayfasından erişilmiştir.
- Amilcar Dickie-Johnson & Rosie Meek (2022) A qualitative study of the rehabilitative potential of music in prisons and immigration removal centers, *Journal of Creativity in Mental Health*, 17:2, 140-153. Doi: 10.1080/15401383.2020.1848673
- Apaydın, Ö. (2019). *Türkiye’de Müzik Eğitimi ve Öğretimi*, Bursa: Ekin Yayınevi.
- Australian Music Therapy Association (AUMTA), (t. y.) <https://www.austmta.org.au/content/what-music-therapy#:~:text=Music%20therapists%20use%20their%20therapy,%2C%20and%2Ffor%20spiritual%20goals> ve <https://www.austmta.org.au/sites/austmta.org.au/files/music-therapy-changes-lives-oct2020-sml.pdf> sayfalarından erişilmiştir.
- Bruscia, E. K. (1987). *Improvisational Models of Music Therapy, the U.S.A.*: Charles C. Thomas Publisher.
- Bruscia, E. K. (1996). *Case Studies in Music Therapy, the U.S.*: Barcelona Publishers.
- Bruscia, E. K. (1998). *Defining Music Therapy*, Second edition, U.S: Barcelona Publishers.
- Bruscia, E. K. (2014). *Müzik Terapiyi Tanımlamak*, 3. Baskı, (Çev.Ed. B.Uçaner). İstanbul: Nobel Yaşam.
- Bunt, L. (2003). Music therapy with children: a complementary service to music education? *British Journal Of Music Education*, 20(2), 179-195. <http://dx.doi.org/10.1017/S0265051703005370>

- Carol, D. & Lefebvre, C. (2013). *Clinical Improvisation Techniques in Music Therapy, A Guide for Students, Clinicians, Educators*, Springfield: Charles C. Thomas Publisher.
- Certification Board for Music Therapists [CBMT] (2018). *Scope of music therapy practice*, <https://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2019/10/CBMT-AM-TA-Scope-of-Music-Therapy-Practice.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Çuhadar, C. H. (2008). Müzik ve beyin, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 67-76. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50438> sayfasından erişilmiştir.
- Dagger, A. G. (2019). *Principal Instruments in Music Therapy Practice: An Art-Based Research Community Engagement Project*, Capstone Thesis, Lesley University.
- Darrow, A. A. (2004). *Introduction to Music Therapy Approaches in Music Therapy*. U.S.: AMTA, Inc.
- Davis, W. B., Gfeller, K. E. & Thaut, M. E. (1999). *An Introduction to Music Therapy, Theory and Practice, 3rd edition*, Dubuque IA: WCB/McGraw-Hill.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Göğüş, G. (2008). İlköğretim 1. Kademe müzik eğitiminde öğretmenin etkililiği, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 369-382. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153345> sayfasından erişilmiştir.
- Gürgen, E. T. (2015). Müziğin temel bileşenleri ve müzik dinlemenin kavramsal boyutu, *Ulakbilge*, 3(5), 1-14. <http://dx.doi.org/10.7816/ulakbilge-03-05-01>
- Halstead, J. & Rolvsjord, R. (2017) The gendering of musical instruments: what is it? Why does it matter to music therapy?, *Nordic Journal of Music Therapy*, 26:1, 3-24, doi: 10.1080/08098131.2015.1088057
- Jacobson, S. L., Waldon, E. G. & Gattino, G. S. (2019). *Music Therapy Assessment, Theory, Research, and Application*, Jessica Kingsley Publishers.
- Kılıç, I. (2009). İlköğretim 1. kademe sınıf öğretmenlerinin müzik öğretiminde karşılaştıkları sorunlar, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 123-138. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/92306> sayfasından erişilmiştir.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim Programları ve Öğretim İlke Ve Yöntemleri*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Levitin, D. J. (2015). *Müziğin Etkisindeki Beyin*, İstanbul: Pegasus Yayıncılık.
- Loombe, D., Tomlinson, J., & Oldfield, A. (2015). *Flute, accordion or clarinet?: Using the characteristics of our instruments in music therapy*. Jessica Kingsley Publishers.
- Madsen, C. D., Cotter, V. & Madsen Jr., C. H. (1968). A behavioral approach to music therapy, *Journal of Music Therapy*, 5(3), 15-23. <http://dx.doi.org/10.1093/jmt/5.3.69>

- Millî Eğitim Bakanlığı (2011). *Program Modülleri Eğlence Hizmetleri Müzik Etkinlikleri*, Ankara: MEB Yayınları. http://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2016_hbo_program_modulleri/M%C3%BCziketkinlikleri.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (t.y). *Millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların atamalarına esas olan alanlar ile mezun oldukları yükseköğretim programları ve aylık karşılığı okutacakları derslere ilişkin esaslar*. http://personel.meb.gov.tr/upload/Kimler_ogretmen_olur.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Müzik dersi öğretim programı (ilk ve orta okul 1,2,3,4,5,6,7, ve 8. Sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018129173048695-1-8%20M%C3%BCzik%20%C3%96%C4%9F-retim%20Program%C4%B1%2020180123.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Orff, G. (1980). *The Orff Music Therapy*, (English Translation: Margeret Murray) NY: Schott Music Cooperation
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). T.C. Resmî Gazete, 30471, 7 Temmuz 2018. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_07/09101900_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeli_07072018.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Parsons, L. M. (2001). Exploring the functional neuroanatomy of music performance, perception, and comprehension. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 930(1), 211-231. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1749-6632.2001.tb05735.x>.
- Peretz, I. (2001). The biological foundation of music, *Language, Brain, and Cognitive Development. Essays in Honor of Jacques Mehler* (Ed.Emmanuel Dupoux) kitabı içinde (s. 435-445), MIT Press.
- Salvador, K. & Pasiali V. (2016). Intersections between music education and music therapy: Education reform, arts education, exceptionalism, and policy at the local level, *Arts Education Policy Review*, 118(2), 93-103. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.1060553>
- Sarrazin, N. (2016). *Music and the Child*. NY: Open SUNY Textbooks. 10.05.2021 tarihinde <https://milneopentextbooks.org/music-and-the-child/> sayfasından erişilmiştir.
- Scovel, M. & Gardstrom, S. C. (2012). Music Therapy within the Context of Psychotherapeutic Models. *Music Faculty Publications*, Paper 8.
- Sığırtmaç, A. (2002). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 30-39. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/50118> sayfasından erişilmiştir.
- Sönmez, V. (Ed.) (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Yenilenmiş 4. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Steele, A. L., & Young, S. (2008). A comparison of music education and music therapy majors: Personality types as described by Myers-Briggs type in-

- dicator and demographic profiles. *Journal of Music Therapy*, 45(1), 2-20. <https://doi.org/10.1093/jmt/45.1.2>
- Temiz, A. (2017). *Özel Öğretim Yöntemleri 2 Ders Notları*, Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi. <http://www.mku.edu.tr/files/6-667bb168-0fc6-448c-a39b-d6f8193426e1.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Temiz, E. (2006). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi; yaşanan problemler ve çözüm önerileri, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, 26-28 Haziran 2006, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli. <https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/pamukkale/E-Temiz.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Thaut, M. Hoemberg, V. (2014). *Handbook of Neurological Music Therapy*, New York: Oxford University Press.
- Torun, Ş. (2016). Müziğin beynimizdeki yolculuğu, *Osmangazi Tıp Dergisi*, Özel Sayı 1 ,38, 66-70. <http://dx.doi.org/10.20515/otd.79929> <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/190631> sayfasından erişilmiştir.
- Toth-Bakos, A. (2016). Music education and music therapy, *10th International Technology, Education and Development Conference INTED2016 Proceedings*, 1643-1652. <http://dx.doi.org/10.21125/inted.2016.0135>
- Tufan, S. (2006). Okul öncesi müzik öğretmeni profili, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, 26-28 Haziran 2006, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli. <https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/pamukkale/S-Tufan.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri [TDK] (t.y.) *Güncel Türkçe Sözlük*, <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından “öğrenci” ifadesi taratılarak edinilmiştir.
- Uçan, A. (1994). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*, 2. Basım, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2018). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar İlkeler Yaklaşımlar ve Türkiye'deki Durum*, Genişletilmiş 4. Basım, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Umuzdaş, S. & Levent, A. (2012). Müzik öğretmenlerinin ilköğretim müzik dersi işleyişine yönelik görüşleri, *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 56-73. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/146249> sayfasından erişilmiştir.
- Wheeler, B. L. (1982). Five international music therapy models (from unpublished manuscript for New York Symposium “Music in the life of man”), *Voices a World Forum for Music Therapy*, <https://voices.no/index.php/voices/article/view/2045/1789> bağlantısından alınmıştır.
- Wigram, T., Pedersen, I. N. & Bonde, L. O. (2002). *A Comprehensive Guide to Music Therapy*, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Yıldız, G. (2002). *İlköğretimde Müzik Öğretimi Birinci Kademe*. Ankara: Anı Yayıncılık.

“

Bölüm 4

MÜZİK EĞİTİMİ VE MÜZİK TERAPİ: DİSİPLİNLERARASI BİR KARŞILAŞTIRMA¹

Bilgehan EREN²

”

¹ Bu bölüm “Müzik Eğitimi ve Müzik Terapi: Bileşenlere Dayalı Bir İnceleme” başlıklı bir önceki bölümün tamamlayıcısı niteliğindedir. Daha iyi anlaşılması için bir önceki bölümün de okunması önerilir.

² Doç. Dr. Bilgehan EREN, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzik ve Güzel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Müzik Eğitimi Bölümü, bilgehaneren@mgu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8841-2058

GİRİŞ

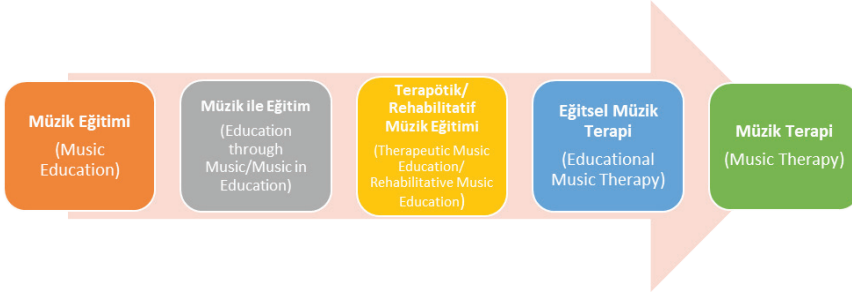
Müzik, insanlık tarihinde kendine yer edinen en eski ve köklü kavramlardandır. Yüzyıllar boyunca içinde bulunduğu zamana, o zamanda yaşayan insanlara, o insanların bir araya getirdiği topluma göre kendini yenileyerek ve geliştirerek evrim geçirmeye devam etmiş ve varlığı günümüze kadar ulaşmıştır (Angı, 2013, s.61; Canural Salıcı ve Eren, 2022, s.1). İlkçağlardan günümüze, müzik ve müzik ürünleri insan hayatında büyük yer bulmuş ve sadece bir sanat unsuru olmanın ötesinde, vazgeçilmez bir ifade biçimi olma özelliğini de hep korumuştur (İmik, 2017, s.1). Kendisi başlı başına farklı bileşenlerden oluşan müzik (ses, ezgi, armoni, ritm, doku, form, nüans gibi), bir de başkaca disiplinlerle iş birliği yapıp onların bileşenleri ile etkileşime girince yeni boyutlar kazanmakta, bu sayede yeni bakış açıları ile farklı kullanım alanları ortaya çıkmaktadır.

Müziğin eğitim alanıyla birleşmesinden doğan “müzik eğitimi”, müziğe ilişkin bilgi, beceri ve donanım kazandırmayı hedefleyen bir disiplindir. Bunun yanı sıra müziğin sağlık ve tıp alanları ile birleşmesi sonucu ortaya çıkan “müzik terapi” ise müzikal olmayan alanlardaki iyileşme, değişim ve gelişimin müzik aracılığıyla sağlandığı bir disiplin olarak ifade edilebilir. Bir önceki bölümde müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri bileşenler doğrultusunda detayları ile incelenmiştir. Aynı ayrı incelenen iki disipline ait her bir bileşenin karşılaştırmalı olarak ele alınması, her iki disiplinin sınırlarının doğru şekilde çizilmesi, yine iki disiplin arasındaki çizgilerin hangi noktalarda ve ne sebeplerle belirsizleştiğini tartışmak önemli görülmektedir. Türk tarihinde müziğin insan üzerindeki tedavi edici etkisinden tarihi kaynaklarda çokça bahsedilse de; çağdaş bağlamda, sistematik ve kanıta dayalı bir uygulama olarak müzik terapi dünyada 1950’lerden itibaren (Dobrzynska, Cesarz, Rymazewska, & Kiejna; 2006); ülkemizde ise oldukça yeni bir tarihe sahiptir. Bu farklılıkları da göz önüne alarak günümüzde kabul gördüğü haliyle müzik terapi disiplininin doğru anlaşılması ve müzik eğitimi ile benzerlik ve farklılıklarının belirlenmesi bu anlamda önemlidir. Tartışmaların sürdüğü bilinen bu konunun aydınlatılması için bu iki disiplini karşılaştırmalı bakış açısıyla incelemek, benzerlik ve farklılıklarına değinmek elzem ve gereklidir. Bu noktadan hareketle müzik eğitiminin ve müzik terapi disiplinlerini bileşenleri doğrultusunda karşılaştırmalı olarak incelemek bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

1. Disiplinlerarası Aşamalı Geçiş

Müziği temel alan disiplinler kimi zaman bir biriyle hiç örtüşmeyen alanlara odaklanırken (örn. teknoloji-tarih), kimi zaman bir birine daha yakın bir görüntü sergileyebilmektedirler (örn. eğitim-psikoloji). Bu noktada müzik eğitimi ve müzik terapi alanlarının, özellikle uygulama süre-

Şekil 2. Müzik Eğitimi ve Müzik Terapiye İlişkin Aşamalı Karşılaştırma



Bu çalışmada yer alan sıralamanın yer aldığı Şekil 2.'ye baktığımızda; *müzik eğitimi (music education)* ilk aşamayı oluşturmaktadır. Bu aşama Mitcell (2016)'in geleneksel müzik eğitimi aşamasına karşılık gelen basamak olarak nitelendirilebilir. Buna göre müzik eğitiminde müzikal bilgi, beceri ve donanım kazandırılması temel amaçtır. Bu aşamada müziğin öğrenilmesi ve öğretilmesi öncelikli ve tek odak noktasıdır. Bu noktada beklenen kazanımlar piyanoda doğru oturuş, el ve parmakları çalgı üzerinde doğru konumlandırmak, nota değerlerine uygun söylemek/çalmak gibi temel müzik bilgilerini bilmek ve uygulamak, çalınan eserlerin dönemine ilişkin müzik tarihsel bilgiye sahip olmak vb. müzikal bilgi, beceri ve donanım kazan(dır)mak önem arz etmektedir.

Bir sonraki aşamada müzikal bilgi, beceri ve donanım kazandırılmasına ilişkin önemin/odağın ağırlık olarak diğer eğitim/gelişim alanlarına kayması ile *müzik ile eğitim (education through music/music in education)* basamağı ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada müzikal bilgi, beceri ve donanım kazandırma amacından tamamen vazgeçilmemekle birlikte müziğin diğer eğitim alanlarına etkisi öne çıkmakta ve kazanımlar arasında kendine yer bulmaktadır. Özellikle küçük yaş gruplarında (okulöncesi ya da ilköğretim gibi) ya da özel gereksinimli ve dezavantajlı gruplarda, müzik eğitimi içerisinde pek çok diğer eğitimsel amaçlar da gömülü olarak ele alınabilmektedir. Böyle bir durumda renkler, şekiller, yer-yön, hayvanlar, vücut parçaları gibi kavramların ya da yönergelere uygun ritm tutma, adı söylendiğinde sıra alma gibi becerilerin öğretimini konu edinen; inatçılığın veya yalancılığın kötü birer davranış, dostluğun ise güzel bir olgu olduğunu anlatan bir şarkı öğretilmesi müzikal olduğu kadar eğitsel bir görev de taşımaktadır. Bu noktada salt müzik eğitiminden "müzik ile eğitim" kavramından bahsetmek daha doğru olmaktadır.

Bir sonraki aşamada ise müziğin iyileştirici, rehabilite edici (terapötik/rehabilitatif) etkisinden de faydalanılan bir müzik eğitimi anlayışından bahsedilmektedir. Literatür incelendiğinde terapötik ve rehabilitatif kelimeleri daha çok müzik terapi ile ilişkili kelimeler olarak kullanılmakta ve algılanmaktadır. Bu haksız bir algı da sayılmaz. Literatüre yansıyan

uygulama ve araştırmalar da bunu destekler niteliktedir. Öyle ki rehabilitasyonda müziğin kullanımı daha çok şizofreni, demans, Parkinson's, felç, fibromiyalji, afazi ile görsel ve fiziksel rehabilitasyon gibi sağlık temelli durumların rehabilitasyonunda kullanılmaktadır (Tang, Yao & Zheng, 1994; Paul & Ramsey, 2000; Strzemecka, 2013; Leonardi, Cacciola, De Luca, Aragona, Andronaco, Milardi, Bramanti & Calabrò; 2018). Ancak burada bahsedilen daha çok özel gereksinimli öğrencilerin eğitim ve rehabilitasyonu sürecinde kurumlarda/okullarda¹ görev yapan müzik eğitimcisinin/müzik öğretmenin² yaptığı uygulamalar kastedilmektedir. Türkiye'de müzik terapi henüz bir meslek alanı olmadığından ve müzikal müdahaleler çoğunlukla bir eğitim ortamında bulunan bir öğretmen tarafından uygulandığından bu uygulamalara “müzik terapi” demek mümkün ve doğru değildir. O sebeple bu aşamanın “terapötik/rehabilitatif müzik eğitimi” olarak ele alınması daha doğru bir başlıklandırma olacaktır.

Bu durumda müzik eğitimcisi/müzik öğretmeni, müzik dersinde yaptığı tüm müzikal etkinliklerin öğrencisine/öğrencilerine kattığı iyileştirici etkiye odaklanmaktadır. Müzikal bilgi, beceri ve donanım kazandırma amacından uzaklaşan müzik öğretmeni öğrencisinin ihtiyaçlarını dikkate alarak planladığı bir içerik ve uygulamayı hedefler. Bu durum, müzik öğretmenin, dersin sonunda öz güveni eksikliği yaşayan ancak sesini güzel kullanan bir öğrencisini bir konserde solo şarkı söylemek için seçmesi ya otizmlili bir öğrencisine ritm çalışmalarında üstün beceri gösterdiği için okul orkestrası içerisinde vurmali çalgılarda performans görevi vermesi şeklinde örneklendirilebilir. Bu aşamanın *terapötik/rehabilitatif* olarak adlandırmak istenmesinin nedeni, müzikal bilgi, beceri ve donanım kazandırmanın temel nokta olmadığı, müziğin diğer hedeflere doğrudan dokunan ve hizmet eden gücünü öne çıkaran bir tutum sergilenmesi, bu yolla öğrencide müzikal olmayan alanlarda iyileşme ve bir iyilik haline sebebiyet vermesidir. Buna rağmen hala *müzik eğitimi* olarak adlandırılması ise uygulayıcının (müzik eğitimcisi/müzik öğretmeni) niteliği sebebiyledir. Terapötik/rehabilitatif müzik eğitimi anlayışında müzikal yatkınlığı ve becerisi olan öğrenciler akademik alanlarda kendini ifade etmede/göstermede güçlük çekiyor olsalar dahi, bu kapsamda müzik alanında yetenekleri ile varlık göstererek müziğin iyileştirici ve rehabilite edici etkisinden fayda sağlarlar. Bu noktada müzik eğitimcisi, rehber öğretmenle, aileyle, diğer öğretmenlerle işbirliği içinde bu müdahaleleri itinayla planlayarak uygulayabileceği gibi, kendi dersi içinde gelişigüzel girişimler şeklinde de bu amaçlara ulaşmayı hedefleyebilir. Müzik eğitiminin terapötik/rehabilitatif etkisine ilişkin farkındalığı yüksek ve bu hassasiyet ile davranan bir

1 Özel gereksinimli bireylerin ülkemizde eğitim gördükleri ortamlar arasında “özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri” de olduğu hatırlanmalıdır.

2 Elbette ki kendi özel ilgisi ve eğilimi sayesinde müziği eğitim sürecinde kullanan özel eğitim öğretmenleri de bu tarz uygulamalar yapabilir. Ancak bu bölüm iki müzik disiplini

müzik öğretmenin tam da bu aşamada ifade edilen özellikte bir çalışma yürüttüğünden bahsetmek doğru olacaktır. Ancak uygulayıcının müzik eğitimcisi olması sebebiyle hala müzik eğitsel bir eğilimden söz edildiği unutulmamalıdır.

Sonraki aşama olan *eğitsel müzik terapi (educational music therapy)* basamağında, gerçekleştirilen müdahaleler/girişimler/etkinlikler/uygulamalar, esasen terapötik/rehabilitatif müzik eğitiminden çok da büyük farklılıklar göstermemektedir. Buna rağmen uygulayıcının niteliğindeki değişim sebebiyle, yani uygulayıcının bir “müzik terapist” olması sebebiyle, uygulamalar arasında organik ve kaçınılmaz bir ayrışma söz konusu olmaktadır. Burada kastedilen uygulamanın kendisi kadar uygulayıcının eğitim geçmişi, yetkinlikleri, yeterlikleri ve yetkili olduğu disiplin alanı kat’i bir yol ayrımına sebep olduğudur. Öyle ki eğitsel müzik terapide, danışanın gelişim alanlarında ilerleme sağlamak ve eğitim programında yer alan kazanımlara hizmet eden bir müdahale programı hazırlamak ve uygulamaktan bir “müzik terapist” sorumludur. Bir noktada müzik ile eğitim ya da terapötik/rehabilitatif müzik eğitimi ile oldukça benzer bir görüntü sergilediğini söylemek yanlış olmazken; yine de gerek uygulayıcının müzik terapist oluşu gerekse hedeflerin tamamıyla müzikal alandan diğer alanlara (tıp/sağlık, eğitim) kayması bir nüans yaratmaktadır. Sonuç olarak eğitsel müzik terapi, bir müzik terapist tarafından hedef kitlenin özel gereksinimli olduğu³ ve genel eğitim ortamlarına katılım gösteremediği durumlarda gerçekleştirilir ve özel gereksinimli bireyin bireyselleşmiş eğitim/öğretim programında yer alan hedef ve kazanımlara müzikal müdahaleler sayesinde ulaşılır.

En son aşamada ise müzik terapi disiplinine tam bir geçiş sağlandığı düşünülebilir. Her yaştan ve yetenek seviyesinden bireyin tüm alanlardaki ihtiyaçlarına yönelik belirlenen hedeflere ulaşmak için onaylanmış bir müzik terapi programını bitiren sertifikalı bir müzik terapist tarafından uygulanan “*müzik terapi (music therapy)*” aşamasında ise gerçekleştirilen müdahaleler müzik eğitimsel çerçeveden çıkar. Bu aşamada müdahaleler bireylerin sosyal, iletişimsel, duygusal, fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve ruhsal alanlardaki ihtiyaçlarına odaklanarak daha geniş ve detaylı bir zemin sağlar. Bu noktada müzik eğitiminden ve sanattan daha çok, diğer alanlardaki eğitim ya da sağlık/tıp alanına odaklanılmaktadır. Bu aşamadaki uygulamalar travma sonrası stres bozukluğunun tedavisinden madde bağımlılığı ile mücadeleye, kanserle mücadeleden prematüre bebeklerin hayata tutunmasına kadar çok geniş bir spektrumda hedef kitle, konu ve amacı kapsamaktadır.

karşılaştığından bu kısım alanında uzmanlaşan bir müzik öğretmeni merkez alınarak yazılmıştır.

3 Özel gereksinimli birey tanımlaması ve sınıflandırması için Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018) incelenebilir.

Elbette basamaklar arasındaki bu geçişlerin keskin bir ayrım şeklinde kurgulanmaması gerektiği, hatta bir bireyden diğerine, bir dersten/oturumdan diğerine veya bir dersin/oturumun başlangıcından sonuna doğru bile bu tarz geçişlerin görülebileceği hatırlanmalıdır.

Müzik eğitiminin müzik terapiye aşamalı geçiş sürecinin ele alındığı bu bölümün ardından, takip eden bölümde, iki disiplin bu sefer de bileşenlere dayalı olarak karşılaştırılmaktadır. Her bir bileşene ilişkin detaylı bilgilendirmeler “Müzik Eğitimi ve Müzik Terapi: Bileşenlere Dayalı Bir İnceleme” başlıklı bölüm içerisinde, o disipline ve bileşene ait başlıklar altında detaylı şekilde sunulmuş olup bu bölümde ise iki disipline ilişkin temel bir karşılaştırma yaklaşımı izlenmektedir.

2. Disiplinlerarası Karşılaştırma

Her bir bileşen önce tablolarda gösterilecek ve takip eden bölümde daha açıklayıcı bir şekilde karşılaştırma yapılacaktır. (1) Hizmet alanı, (2) uygulayıcı, (3) hedef kitle değişkenlerini takiben, (4) amaç/hedef/kazanım ve (5) konu/kapsam içerik değişkenleri ele alınmaktadır. Sonrasında (6) çevre/ortam/düzenleme ve (7) araç-gereçler hakkında karşılaştırma yapılacak, son bölümde ise (8) yaklaşım/yöntem/teknikler, (9) süreç/uygulama/müdahale ve son olarak (10) ölçme ve değerlendirme başlıkları altında karşılaştırmalar yapılacaktır.

Tablo 1. Müzik Eğitimi ve Müzik Terapinin Hizmet Alanı, Uygulayıcı ve Hedef Kitle Açılarından Karşılaştırması

No	Bileşenler / Disiplinler	Müzik Eğitimi	Müzik Terapi
1	Hizmet Alanı	Eğitim (Müzik alanında)	Sağlık/Tıp Eğitim (Müzikal olmayan alanlarda)
2	Uygulayıcı	Müzik eğitimcisi Müzik öğretmeni	Müzik Terapist - MT-BC ¹
3	Hedef Kitle	Öğrenci Her yaş ve seviyeden, normal gelişim gösteren ya da özel gereksinimli	Danışan/Hasta Gelişimsel geriliği, nörolojik bozukluğu ve zihinsel yetersizliği olan, öğrenme güçlüğü çeken, duyu, duygu ve davranış bozukluğu yaşayan, görme, işitme, konuşma ve motor bozukluklara sahip fiziksel engelli, süregelen hastalığı olan ve istismara uğramış çocuklar/bireyler ile psikiyatrik bozukluğu olan yetişkinler, gaziler, mahkumlar, madde bağımlıları, medikal hastalar, yaşlılar, yaşamının son evresinde olan ölümcül hastalar, nevrotik yetişkinler, travma sonrası stres bozukluğu yaşayan gruplar, prematüre bebekler, AIDS ve kanser hastaları, stresin azaltılması, kolay doğum sürecine hazırlık, ağrı yönetimi, kendini gerçekleştirme ve ruhsal gelişime yardımcı olmak amacıyla özel bir sağlık sorunu yaşamayan sağlıklı bireyler

Tablo 1’de müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri *hizmet alanı*, *uygulayıcı* ve *hedef kitle* açılarından karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Aşağıda her bir başlığa ilişkin detaylı bilgilendirmeler yapılmaktadır.

2.1. Hizmet Alanına İlişkin Karşılaştırma

Müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinlerinin bileşenlerinin karşılaştırılmasında en büyük farkın **hizmet ettiği ya da bağlı bulunduğu alan** olduğu söylenebilir. Öyle ki müzik eğitimi, bir sanat dalı olan müziğin eğitimini kapsar ve müzik eğitimi alanına hizmet eder. Müzik eğitimi alanında, müziğin ve müzikal bilgi, beceri ve donanımın öğrenilmesi ve öğretilmesi çerçevesinde sağlanan müzik eğitimsel bir süreç söz konusudur. Sesini doğru kullanmak, müzik aletini doğru şekilde tutmak, müzik temel bilgilerine sahip olmak gibi tamamen müzik eğitimsel çerçevede sayılabilecek amaçlar ve o doğrultuda gerçekleştirilen uygulamaları içerir. Oysa ki Amerikan Müzik Terapi Derneği (AMTA-American Music Therapy Association)'nin resmi web sayfasında da belirtildiği üzere müzik terapi en başta bir sağlık hizmetidir ve müziği bir amaç olmaktan çok sağlıkta iyileşme ve iyilik halini korumanın amaçlandığı müdahalelerde bir yol, bir araç olarak kullanılmaktadır. Müzik terapide, çok farklı danışan profilleri ile ağrı ile baş etme, hastalıkların iyileş(tiril)mesi, yeme bozukluğunun tedavisi, bağımlılıklarla mücadele gibi sayısız konu ve kapsamda müzikal olmayan hedeflere ulaşmak amacıyla müzikal müdahalelerden faydalanmak esastır. Müzik terapi sağlık/tıp alanının yanı sıra eğitim alanına da hizmet etmektedir. Müzik terapi kapsamında yürütülen uygulamalar başta özel eğitim alanı olmak üzere eğitsel alana da hizmet eden müzik terapi uygulamaları diğer alanlardaki gelişimin desteklenmesi amacıyla müzikten fayda sağlanmayı kapsamaktadır.

2.2. Uygulayıcıya İlişkin Karşılaştırma

Müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri arasındaki bir başka ayrışma **uygulayıcılardadır**. Müzik eğitiminde uygulayıcı müzik eğitimcisi/müzik öğretmeni olarak adlandırılırken; müzik terapi uygulayıcısına müzik terapist denir.

Eğitim alanında görev yapan *öğretmen*, bir bilim dalını, bir sanatı ya da teknik bilgileri öğretmeyi meslek edinmiş, okulda öğrencilere ders veren kimse olarak tanımlanır (TDK, t.y.). Müzik öğretmeni ise müzik alan bilgisine ve müzik eğitimine ilişkin gerekli olan kişisel özelliklere ve öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili yeterliğe sahip kimse olarak tanımlanabilir (Barışeri Ahmethan & Yiğit, 2018, s.202). Terapi, tedavi, sağaltım, sağlığına kavuşturma ve hastalığını iyileştirme demek olup terapist ise bunun olması sırasında danışmanlık veren kimse, tedavcidir (TDK, t.y.). Her ne kadar ikisi de müziği kullanıyor olsa da iki mesleğin -müzik öğretmeni ve müzik terapist- birbirinden ne derece farklı olduğu açıkça tanımlarda da görülmektedir.

Müzik öğretmeni müzikal değişimi sanatsal temelde önemli görme eğilimindeyken; müzik terapisti psikolojik değişimin bir göstergesi ola-

rak ortaya çıkan sanatsal çıktılarının peşine düşme eğilimindedir. Dahası müzik öğretmeni öğretir, müzik terapistin amacı ise -açık bir ihtiyaç olmadıkça- öğretmek değildir (Salvador ve Pasioli, 2016, s. 2; Karkou, 2009, s.11). Müzik öğretmenleri, daha çok öğrencilerin müzikal beceri gelişimine ve müzik alanındaki akademik başarılarına odaklanırken, müzik terapistler müziği öğrencilerin bilişsel, davranışsal, fiziksel, duygusal, sosyal ve iletişim alanlardaki gelişimine hitap etmek için kullanır (Adamek and Darrow, 2010, s.105). Müzik eğitiminde öğretmen -öncesinde belli olan ders planı kapsamında çalışan, öğreten, sınav yapan, öğrencileri değerlendiren -ve bunu daha çok nicel olarak yapan- ve öğrencilerin başarısına odaklanan bir görevdedir. Oysa müzik terapist, daha çok danışanın iç dünyasına giren ve kabul eden konumdadır ve her oturumun öncesi ve sonrasında sürekli düşünüp süreci ve sonuçlarını nitel olarak değerlendirir (Wengrower, 2001, s. 111). Benzer oldukları noktalar ikisinin de müzikal yeterliklerinin olması gerektiği sayılabilir. Özellikle özel gereksinimli bir birey ile çalışıyorsa ya da bireysel çalgı eğitimi veriyorsa bir müzik öğretmeni bireyselleşen amaçlarla bireyselleşen uygulamalar yürütebilir; ya da kültüre dayalı, aile temelli bir uygulama yapıyor veya topluluk müzik terapi yaklaşımlarını kullanıyor ve bireylerin sosyalleşmesini ve etkileşim arttırmayı hedefliyorsa bir müzik terapist de kitlesel çalışmalara danışmanlık edebilir.

2.3. Hedef Kitleye İlişkin Karşılaştırma

Uygulayıcıların çalıştığı **hedef kitle** açısından da teknik isimlendirme ve konumlandırma açısından olduğu kadar beklentiler açısından kimi farklılaşmalar görülmektedir. Müzik eğitiminde bir eğitim-öğretim söz konusu olduğu için alıcı öğrenci, müzik terapide ise bir tedavi süreci olduğu için alıcı danışan ya da hasta olarak isimlendirilir. Müzik eğitimi kapsamında ele alındığında öğrenci daha çok -genel- kurallara riayet etmesi ve benlik işlevleri gerçeklik ilkeleri kapsamında istikrarlı olması gereken öğrenen bir varlık olarak tanımlanırken, müzik terapisi kapsamında hizmet alan danışan, karşıt güdülere ve iç çatışmalara sahip karmaşık bir varlık olarak ifade edilir (Wengrower, 2001, s. 111). Öğrenciler daha çok norm içinde ve genel bir çerçevede ele alınan bir topluluk iken, danışan için standart bir normdan bahsetmek o kadar kolay değildir. Öğrencilik, okul öncesinden yüksek öğretime kadar bir yelpaze içerisindedir ve bu sınırların dışına taşan yetişkin eğitimleri istisna olarak sayılırsa belirli yaş aralığına karşılık gelir. Müzik öğretmenin normun dışına çıktığı en belirgin nokta ise özel gereksinimli öğrencilerdir. Oysa müzik terapinin hedef kitlesine bakıldığında danışanın hamile annelerden, anne karnındaki bebeklere, prematüre doğanlardan, özel gereksinimli çocuklara, öfke kontrol sorunu olan ergenlerden, yemek bozukluğu olan gençlere, madde bağımlısı yetişkinlerden, travma sonrası stres bozukluğu yaşayan gazile-

re, AIDS hastası yetişkinlerden, psikiyatri hastalarına, kanser tedavisi görenlerden Alzheimerlı yaşlılara kadar uzanan çok geniş bir profil kümesi bulunmaktadır. Bu profil her geçen gün genişlemeye de devam etmektedir (Bruscia, 2014, s.12; Davis, Gfeller, Thaut, 1999, s.8).

Tablo 2. Müzik Eğitimi ve Müzik Terapinin Amaç/Hedef/Kazanım ve Konu/Kapsam/İçerik Açılarında Karşılaştırması

No	Bileşenler / Disiplinler	Müzik Eğitimi	Müzik Terapi
4	Amaç, Hedef, Kazanım	Müzikal alanlarda (dinleme-söyleme, müziksel algı ve bilgilenme, müziksel yaratıcılık ve müzik kültürü alanlarında) bilgi, beceri, donanım kazandırmak	Müzikal olmayan diğer alanlarda (fiziksel, psikomotor, zihinsel, bilişsel, düşünsel, duygusal, duygusal, davranışsal, kişilerarası, sosyal, ilişkisel/iletişimsel, psikolojik, ruhsal, psikosomatik, gelişimsel, tıbbi, yaşam kalitesi gibi) müzik ve müzikal müdahaleler yolu ile gelişim, iyileşme sağlamak
5	Konu, Kapsam, İçerik	Amaca, hedef kitleye ve işlevine göre değişen; genel, özgen ve mesleki işleve göre farklılık gösteren ve derinleşen müzikal bir kapsam bulunmaktadır.	Tıbbi uygulama seviyeleri ile müzikal ağırlık basamakları kapsamı ve içeriği belirler.

Tablo 2.'de müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri *amaç/hedef/kazanım ve konu/kapsam/içerik* açılarından karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Aşağıda her bir başlığa ilişkin detaylı bilgilendirmeler yapılmaktadır.

2.4. Amaç/Hedef/Kazanıma İlişkin Karşılaştırma

Müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri arasında bir başka temel ayrışma da hizmet ettiği alanla ilişkili olan **amaç, hedef ve kazanımlar** noktasında karşımıza çıkmaktadır. Amaç, bir şeyde ulaşılmak istenen sonuç, hedef, gaye anlamına gelir. Kazanım ise amaca ulaşıldıktan sonra bireyin neyi bileceğini, yapabileceğini, anlayabileceğini ifade eder. Bunlar birebir aynı anlamlara gelmese de bir şeyin amacı, hedefleri ve kazanımları dendiğinde yapılan uygulama ya da araştırmanın genel gayesinin ne olduğu açıkça ortaya serilmektedir.

Müzik eğitiminde, eğitim verilen öğrenci grubunun yaşına uygun ortak/genel bir gelişim seviyesi ve ilerleme hedefi belirlenirken, müzik terapide gelişim ve hedefler tamamen bireysel, benzersiz ve herkes için farklıdır. Yine müzik eğitimi daha çok bilinç düzeyinde meydana gelenlere odaklanırken, müzik terapisi bilinç dışında neler olduğu ile ilgilenir (Wengrower, 2001, s. 111). Bu noktada müzik terapinin tanımında da altı çizildiği üzere müzik terapide müzik, bireylerin -fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal ihtiyaçları gibi- farklı alanlardaki ihtiyaçlarının karşılanması için bir araç, bir yol olarak kullanılmaktadır (AMTA, t.y.).

Bu doğrultuda müzik eğitimi disiplinin amaçları ile müzik terapinin amaçları oldukça büyük farklılık göstermektedir. Müzik eğitimi öğrencilerin kazanması gereken belirli müzikal becerileri içeren bir müfredata odaklanırken; müzik terapi net bir psikolojik amaç ve sistematik bir terapötik plan içerir (Karkou, 2009, s.11). Müzik terapi, sosyal, duygusal, bilişsel, fizyolojik, nörolojik ve motor alanlarda dürtü kontrolünü arttırmak, sosyal becerileri geliştirme, duygusal ifadeleri arttırma, psikolojik çatışmaları çözümlenme, bilişsel işlevleri geliştirme, dikkat süresini arttırma gibi karakteristik hedefleri içerirken (Aigen, 2014, s.20), müzik eğitimi özel olarak müzikal hedef ve kazanımlara odaklanır (Toth-Bakos, 2016, s.1644).

Müzik terapide müzik, terapötik planlamayla desenlenmiş klinik sürecin bir parçası olarak kullanılır. Müzik eğitiminde ise -müzik terapinin aksine- müzikal beceri, bilgi ve yeteneğin geliştirilmesine odaklanılır. Müzik eğitimi ve müzik terapi özel gereksinimli çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılama gibi kimi durumlarda örtüşme yaşarlar. Buna rağmen iki disiplin anlamsal olarak farklı kategorilerde tanımlanırlar. Öyle ki müzik terapi klinik ve klinik olmayan müzikal deneyimlerini kapsayan ve örtüştüren özerk bir disiplin şeklinde kavramsallaştırılır. Hatta pek çok müzik terapist müzik terapiyi, müziğin müzikal olmayan hedeflere ulaşmada kullanılmasında tanımlayarak bu disiplini müzik eğitimi, müzik takdiri ya da müzik performansından ayırmaya çalışırlar.

2.5. Konu/Kapsam/İçeriğe İlişkin Karşılaştırma

Müzik Eğitimi disiplininde konu, kapsam ve içeriğin eğitim seviyesine (okul öncesinden yükseköğretime) ve eğitimin türüne (genel, özengen/amatör ve mesleki) göre farklılaştığı görülmektedir. Ülkemizde yürütülen genel müzik eğitimi kapsamında şunlar söylenebilir: Okul öncesinde okul öncesi öğretmenleri tarafından verilen müzik eğitimi daha çok müzik ile eğitim ayağına kayarken, ilköğretim 1. kademedede (1.-4. Sınıflar) müzik öğretimi yine sınıf öğretmenleri inisiyatifinde yürütüldüğünden kapsamın yüksek düzey ve salt bir “müzik eğitimi” niteliği taşıdığını söylemek zor olur. Daha çok müzik ile eğitim ve müziği sevdirmeye yönelik bir etkinlik anlayışı izlendiğini ifade etmek daha doğru olacaktır. İlköğretim II. kademe (5-8. Sınıflar)’de müzik öğretmenleri tarafından yürütülen müzik eğitimi teorik ve uygulamalı müzikal etkinliklerin yer aldığı bir kapsam ve içerikte yürütülürken, lise (9-12. Sınıflar) düzeyinde seçmeli ders haline gelen müzik dersleri içerik açısından genel müzik eğitimi ile amatör müzik eğitimi kapsamlarının karışımı bir yapı izleyebilmektedir.

Müzik Terapi disiplinine geldiğimizde ise tıpkı hedef kitle ve çevre ve ortam ile benzer şekilde çok çeşitli konu, kapsam ve içeriklerde çalışmalar yürütüldüğü görülmektedir. Rolvsjord ve Stige (2015) müzik terapide

bağlam konusunda yazdıkları çalışmalarında temel müzik terapi dergilerini tarayıp müzik terapistlerin hangi konu, kapsam, içerikte çalıştıklarını raporlamışlardır. Buna göre müzik terapistler klinik bağlamda, toplumsal ve sosyal konularda, kültürel kapsamda, sağlık ve bakım ile ilgili, tarihi ve modern içerikte, kişisel, politik, profesyonel, kuramsal ve benzeri çok geniş bir yelpazede çalışmalar yapmaktadırlar. Ayrıca müzik terapinin tedavi sürecindeki ağırlık oranı, terapinin süresi, gerçekleştiği ortam ve benzeri diğer bileşenlere bağlı olarak müzik terapinin kapsamı ve içeriği de değişiklik gösterir.

Tablo 3. Müzik Eğitimi ve Müzik Terapinin Çevre/Ortam/Düzenleme ve Araç-Gereçler Açılarından Karşılaştırması

No	Bileşenler / Disiplinler	Müzik Eğitimi	Müzik Terapi
6	Çevre, Ortam, Düzenleme	Genel: Okullar, sınıflar Özengen: Kurs yerleri Mesleki: Güzel sanatlar liseleri, konservatuvarlar, üniversitelerin müzik eğitimi bölümleri/ana bilim dalları	Okullar, klinikler, hastaneler, bakımevleri, kreşler ve gündüz bakımevlerin, darülacezeler, huzurevlerin, hapishaneler, toplum sağlığı merkezlerin, madde bağımlılığı tesislerin, rehabilitasyon merkezlerin, ıslahevleri ve özel muayenehaneler
7	Araç-Gereçler	Müzik aletleri, müzik kitapları, müzik notaları ile tamamlayıcı materyaller, atık malzemeler vb.	Müzik aletleri, müzik kitapları, müzik notaları ile tamamlayıcı materyaller, atık malzemeler vb.

Tablo 3.'te müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri *çevre/ortam/düzenleme ve araç-gereçler* açılarından karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Aşağıda her bir başlığa ilişkin detaylı bilgilendirmeler yapılmaktadır.

2.6. Çevre/Ortam/Düzenlemelere İlişkin Karşılaştırma

Müzikal etkinliklerin yapıldığı **çevre, ortam ve düzenlemeler** açısından ele alındığında ise müzik terapide müzik eğitime nazaran mekânsal çeşitlilik çok daha fazladır. Müziğin eğitim ve terapi disiplinlerindeki vurgu noktalarını inceleyen Wengrower (2001) çalışmasında uygulama açısından eğitimde sınıf/okul ortamında genel ve daha kalabalık bir uygulama yapılırken terapide bireysel veya küçük grup uygulamaları yapıldığına vurgu yapar. Ayrıca müzik dersleri okul, sınıf ve kurs ortamları ile sınırlıyken müzik terapi okullardan, kliniklere, hastanelere, yaşlı bakımevlerine, kreşlere ve gündüz bakımevlerine, darülacezeler, huzurevlerine, hapishanelere, toplum sağlığı merkezlerine, madde bağımlılığı tesislerine, rehabilitasyon merkezlerine, ıslahevlerine ve özel muayenehanelere kadar uzanan geniş bir yelpazede hizmet vermektedir. Ayrıca müzik derslerinin tüm öğrencilere açık genel sınıf ortamlarında yürütülmesine karşın müzik terapi oturumlarının -mahremiyet sebebiyle- kapalı oturum olarak yürütülmesi gibi uygulama farkları da bulunmaktadır. Terapistler

daha yakinen değerlendirme yapabilmek için birebir ya da küçük gruplarla çalışmaya eğilim gösterirken, genel eğitim veren müzik öğretmenleri, okul ortamında tüm öğrencilerin birlikte oldukları sınıflarda çalışmaya meyillidirler (Karkou, 2009, s. 11). Elbette özengen ya da mesleki eğitim kapsamında verilen özel çalgı ve ses eğitimlerinde bireysel ya da küçük grup çalışmalarına müzik eğitiminde de rastlamak mümkündür. Ancak buradaki bireysel ya da küçük grup çalışmasında bir mahremiyetten öte bireysel farklılıkların dikkate alınarak planlandığı bir müzik eğitimi düzenlemesinden bahsedilmektedir.

2.7.Araç-Gereçlere İlişkin Karşılaştırma

Müzik eğitimi ve müzik terapi disiplininin en az ayrışma yaşadığı yer **araç-gereçler**dir. Öyle ki kullanım amaçlarında farklılık arz etmesine rağmen müzik aletleri ve tamamlayıcı materyaller her iki disiplinde de neredeyse aynıdır. Her iki disiplinde de olabildiğince farklı tür ve çeşitte müzik aleti, farklı müzik dönemlerini, türlerini ve çeşitlerini içeren müzik kitapları ve müzik notaları ile müzik etkinliklerini tamamlayan materyaller kullanılmaktadır. Ancak iki disiplinde kimi kullanım farklılıkları görülebilmektedir. Örneğin müzik terapide, danışanların bir müzik bilgi, yeterlik ve geçmişine sahip olmaları gerekmediği için onların kendilerini kolay ifade edebilecekleri ve manüplasyonu kolay çalgılara ihtiyaçları bulunmaktadır. Orff çalgıları gibi ezgili ya da ezgisiz elementer -yani çalımı kolay ve ön bilgi, beceri ya da yeterlik gerektirmeyen- çalgılar da bu anlamda müzik terapide olmazsa olmaz öğelerdir. Müzik terapide piyano ya da gitar gibi müzikal bilgi, çalışma ve yeterlik gerektiren ileri düzey çalgılar ağırlıklı olarak terapistlerin kullanımında karşımıza çıkar. Elbette ki piyano çalmaya yatkın bir otizminin piyano çalması, zihinsel yetersizliği olan bir grup ergen ile oluşturulmuş bir pop müzik gurubu ya da travma sonrası stres bozukluğu yaşayan bir grup gazinin katılımıyla oluşturulmuş gitar grupları da müzik terapide karşılaşılan durumlar arasındadır.

Bunun yanı sıra müzik eğitiminde, müzik aletlerinin Orff çalgıları gibi kolay çalınanlar kadar ön bilgi, çalışma ve yeterlik getiren daha ileri düzey çalgıları da kapsadığı aşıkardır. Özellikle özengen ve mesleki müzik eğitiminde piyano, keman, çello, gitar gibi çalgıların nasıl çalınacağı'nın öğretilmesi zaten esas amaç olmaktadır.

Gerek müzik eğitimi gerekse müzik terapide müzik aletlerinin yanı sıra müzik kitapları, müzik notaları ile tamamlayıcı eğitsel materyaller ile atık materyallerin kendine yer bulduğundan bahsetmek gerekir. Sonuç olarak kullanım amaçlarındaki farklılaşmaları bir kenara koyarsak her iki disiplinin araç-gereç konusunda ortak olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Müzik Eğitimi ve Müzik Terapinin Yaklaşım/Yöntem/Teknik, Süreç/İşleyiş/Uygulama/Müdahale ve Ölçme-Değerlendirme Açılarında Karşılaştırması

No	Bileşenler / Disiplinler	Müzik Eğitimi	Müzik Terapi
8	Yaklaşım, Yöntem, Teknik	Genel öğretim yöntemlerine ek olarak Orff, Dalcroze, Kodaly, Suzuki, Gordon vb. çağdaş müzik öğretim yaklaşım ve yöntemler	Davranışçı Müzik Terapi, Nordoff&Robbins Müzik Terapi, Rehberli İmgelem ve Müzik, Benenzon Müzik Terapi, Analitik Müzik Terapi, Nörolojik Müzik Terapi, Eğitsel Müzik Terapi (Orff, Dalcroze, Kodaly) vb. yaklaşım ve yöntemler
9	Süreç, İşleyiş, Uygulama, Müdahale	Giriş (ısınma-dikkat çekme vb.), Gelişme (öğretim uygulaması ve etkinlikler) Sonuç ve değerlendirme (kapanış, özet, geri bildirim)	Sevk, ön değerlendirme, tedavi planı ve uygulaması, raporlama, son değerlendirme, tedavinin sonlandırılması
10	Ölçme-Değerlendirme	Geleneksel ve alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri ile genel ve süreç sonunda yapılan değerlendirme	Danışanın/danışan grubunun ihtiyacına yönelik ön değerlendirme, ara değerlendirmeler, son değerlendirme

Tablo 4.'te müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri *yaklaşım/yöntem/teknik, süreç/işleyiş/uygulama/müdahale ve ölçme-değerlendirme* açılarından karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Aşağıda her bir başlığa ilişkin detaylı bilgilendirmeler yapılmaktadır.

2.8. Yaklaşım/Yöntem/Tekniğe İlişkin Karşılaştırma

Yaklaşım, yöntem ve teknikler açısından iki disiplin olabildiğince birbirinden farklılık göstermektedir. Müzik eğitiminde genel öğretim yöntem ve tekniklerinden (anlatım, soru-cevap, beyin fırtınası vb.) faydalandığı gibi çağdaş müzik öğretim yaklaşım ve yöntemleri de öne çıkmaktadır. Özellikle yapılandırmacı yaklaşım ile örtüşen insancıl, öğrenci merkezli, yaratıcı, analitik ve eleştirel düşünme becerilerini destekleyen Orff, Dalcroze, Kodaly gibi müzik öğretim yöntemleri özellikle günümüz müzik eğitiminde oldukça revaçtadır. Müzik terapide ise hem sağlık hem de –müzikal olmayan alanlardaki- eğitim söz konusu olduğundan yaklaşım ve yöntem çeşitliliği (Nordoff & Robbins, Rehberli İmgelem ve Müzik, Benenzon, Davranışçı, Nörolojik, Analitik vb.) daha fazladır. Bu anlamda da iki disiplin arasında eğitsel müzik terapi yaklaşımları olan Orff, Dalcroze, Kodaly gibi yaklaşımlar/yöntemler dışında ortak bir noktadan bahsetmek çok da söz olamamaktadır. Ancak kullanılan teknikler (müzik dinleme, enstrüman çalma, şarkı söyleme, yaratıcı hareket ve dans, doğaçlama, şarkı yazma, şarkı sözü analizi gibi) tıpkı araç-gereçlerde olduğu

gibi farklı amaçlarla kullanılan ortak öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Müzik terapinin sağlık alanına yakın duruşu sebebiyledir ki müzik terapi yaklaşımları iş birliği yaptığı sağlık alanı ile ilintili bir isim ve içeriğe sahip olabilmektedir. Buna göre müzik terapiye psikoterapötik yaklaşım, serbest çağrışım, davranışçı yaklaşım, nörolojik yaklaşım gibi pek çok farklı alandan yaklaşmak ve o alanların yöntem ve tekniklerini müzik terapiye uyarlamak söz konusu olabilmektedir.

2.9. Süreç/İşleyiş/Uygulama/Müdahaleye İlişkin Karşılaştırma

Süreç/işleyiş/uygulama/müdahaleye ilişkin karşılaştırma yapıldığında ise müzik eğitiminde süreç daha etkin, kuram kadar uygulamaya da dayalı ve net iken, müzik terapide süreç daha çok içsel gözleme ve düşünmeye dayalı ve daha belirsiz şekilde ilerler (Wengrower, 2001, s. 111). Müzik eğitiminde giriş, uygulama ve değerlendirme şeklinde 3 aşamalı bir süreç söz konusu iken, müzik terapide teşhis, tedavi ve değerlendirme süreci sevkten başlayıp sonlandırmaya kadar süren 6 aşamalı olarak ele alınmaktadır. Sonuç olarak müzik eğitimi ile müzik terapi disiplinleri karşılaştırıldığında müzik terapi disiplininin çok daha detaylı, adım adım, bireysel/grupsal, kapsamlı bir süreç anlayışına sahip olduğunu söylemek yanlış olmaz.

2.10. Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Karşılaştırma

Ölçme-değerlendirme noktasına gelindiğinde ise müzik eğitiminde herkesi kapsayacak şekilde genel, müzik terapide ise daha bireyselleşmiş, bireye ya da gruba özel bir değerlendirme sisteminden bahsetmek mümkündür. Müzik eğitiminde ön değerlendirmeden bahsedilmediğini daha çok değerlendirmenin sonda ele alınan bir olgu olduğunu söyleyebiliriz. Müzik eğitimindeki ölçme ve değerlendirme sürecinin öğretmenlerin inisiyatifinde olduğu ve uygulamaların etkililiğini sağlamada önceliğin öğretmenlerde olduğu vurgulanmaktadır (Alçın ve İnanıcı, 2020, s.730; MEB, 2018). Buna istinaden öğretmenlerin görüşleri alındığında değerlendirmelerin genellikle geleneksel ve alternatif pek çok ölçme-değerlendirme yöntemini beraber kullandıkları, daha çok performans dayalı, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirmesi kolay yöntemlere eğilim gösterdikleri tespit edilmiştir(Alçın ve İnanıcı, 2020, s.742-745).

Müzik terapide ise ön değerlendirmenin önemi oldukça büyüktür. Ayrıca ara değerlendirmeler ile sürece yön verildiğini, ihtiyaç durumunda gerek hedef ve kazanımlarda gerekse yaklaşım, yöntem ve tekniklerde düzenlemelere gidildiği görülmektedir. Müzik terapide ön ve ara değerlendirmelerden ayrıca bir son değerlendirme ile hedeflenen noktaya ulaşıp ulaşılmadığı da ölçülmektedir. Bu açıdan bakıldığında tanımında da ifade edildiği üzere müzik terapi kanıt dayalı ve sistematik bir uygulama olma özelliği sebebiyle, en başından en sonuna kadar sistematik şekilde ve detaylı şekilde bir değerlendirme süreci gerektirmektedir.

SONUÇ

Bu çalışma ile müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinlerinin birbiri ile ilişkisi ve etkileşimi aşamalı olarak nasıl bir geçiş izlediği tartışılmış; devamında bir önceki bölümde detaylı şekilde ortaya konan bileşenler özelinde karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Buradan hareketle müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri (bağlı buldukları alan; uygulayıcı ve hedef kitle, amaç, hedef ve kazanım; konu, kapsam ve içerik; çevre, ortam ve düzenleme; araç-gereçler; yaklaşım, yöntem ve teknik; uygulama, süreç ve işleyiş ile ölçme-değerlendirme) bileşenleri doğrultusunda incelendiğinde benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Her bir bileşen özelinde bakıldığında bağlı bulunduğu alan (eğitim/sağlık), uygulayıcının niteliği (müzik öğretmeni/müzik terapist) ile amaç, hedef ve kazanımlar (müzikal/müzikal olmayan) en belirleyici farklılıkları oluşturmaktadır. Konu, kapsam, içerik açısından müzik eğitimi 3 farklı seviyede derinleşirken, müzik terapi tıbbi uygulama seviyeleri ile müzikal yoğunluk seviyeleri açısından bir basamaklandırma ile ele alınmaktadır. Müzik eğitiminde hedef kitle farklı seviyelerdeki öğrenciler iken müzik terapide çok farklı ve geniş bir yelpazede bir hedef kitle görülmektedir. Ancak müzik eğitiminde de müzik terapide de özel gereksinimli bireyler ortak bir hedef kitle olarak öne çıkmaktadır. Kullanılan araç-gereçler genel anlamda en çok örtüşme ve benzerlik içerirken yine gerçekleştirilen etkinliklerde tercih edilen uygulamalar ve teknikler (dinleme, söyleme, çalma, doğaçlama, yaratıcılık vb.) farklı amaçlarla da olsa benzer şekillerde uygulanmaktadır. Müzik terapide müzik eğitim yaklaşımlarından evrilerek kullanılan eğitsel müzik terapi yaklaşımlarının (Orff, Dalcroze, Kodaly gibi) yanı sıra daha pek çok farklı yaklaşım, yöntem ve teknik karşımıza çıkmaktadır. Müzik eğitiminde daha genel ve yalnızca süreç sonunda yapılan bir değerlendirme eğilimi görülürken müzik terapide ölçme-değerlendirme disiplininin bel kemiğini oluşturan “sistemik ve kanıta dayalı bir uygulama” ifadesini destekler nitelikte ön değerlendirme, ara değerlendirmeler ve son değerlendirme şeklinde kayda alınıp raporlanmaktadır.

Literatür tarandığında müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinlerine ilişkin bu çalışmadakine benzer kimi karşılaştırma çalışmalarına rastlanmaktadır. Bu çalışmadakine benzer bir kapsamda bir çalışma Bunt (2003) tarafından Uluslararası İngiliz Müzik Terapi Dergisinde yayınlanan “Çocuklarla müzik terapi: Müzik eğitimini tamamlayıcı bir hizmet mi?” başlıklı makaledir. Üç bölüm içeren makalelerinde müzik terapi seansının özelliklerini açıkladıktan sonra Birleşik Krallık’ta müzik terapinin gelişimini ve mevcut çalışmaları özetlemiş ve son olarak müzik terapiyi sosyal, müzikal ve kültürel bağlamlarda inceleyerek yaşanan zorlukları aktarmıştır. İki disiplinin karşılaştırmasını müzik eğitimi ve müzik terapi alanlarında lisans eğitimi gören öğrencilerin kişilik özellikleri ile demografik

profilleri boyutunda ele alan Steele ve Young (2008) çalışmada disiplinlerin kendinden çok o alanlarda uzmanlaşmak isteyen öğrencileri merkez alan bir kapsamda çalışmışlardır. Bir başka çalışma Toth-Bakos (2016) tarafından 7-9 Mart 2016 yılında İspanya’da düzenlenen 10. Uluslararası Teknoloji, Eğitim, Gelişim Konferansı’nda yaptığı “Müzik Eğitimi ve Müzik Terapi” başlıklı sunumun tam metnidir. Bu çalışmada iki disiplin tüm boyutlarıyla el alınmak yerine yalnızca ikisinin ortak noktasında yer alan Orff, Dalcroze, Kodaly ve Ulwia yöntemleri özelinde bir karşılaştırılmaya gidilmiştir. Bu çalışma içerisinde müzik eğitimi ile müzik terapi disiplinleri arasındaki geçişi anlatılırken yer verilen “Terapötik Müzik Eğitimi” kavramını ele alan bir çalışma ile Mitchell (2016) makalesinde, müzik eğitimi felsefesini ve deneyimlerini müzik terapi ile ilişkilendiren geliştirmekte olan bir model olarak terapötik müzik eğitimi kavramını açıklamaktadır. Müzik eğitimi ve müzik terapi disiplinleri arasındaki kesişimleri aktardıkları makalelerinde Salvador ve Pasiali (2016) makalelerinde, bir müzik eğitimcisi ve müzik terapi klinisyeni olarak buldukları bölgedeki özel eğitim politikaları ile sanat öğretimini orta ve ağır düzey engelli öğrencilere sunulan hizmetler çerçevesinde tartışmışlar ve bu konuda stratejiler belirlemişlerdir. Son üç çalışmanın da 2016 yılında ortaya konması bu tarz tartışmaların o yıllardan itibaren artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak müzik eğitimi ve müzik terapi birbirine yakın duran, kimi zamanlarda ise birbirini tamamlayıcı iki disiplin olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu iki disiplini gerek bir ülke gerekse buldukları bölge bazında ele alan ya da iki disiplinin faydalandığı ortak yöntemleri sıralayan çalışmalar bulunmakla birlikte bu iki disiplini kapsamlı şekilde tüm boyutlarıyla ele alan çalışmalara ihtiyaç sürmektedir. Gelecekte bu çalışma sayesinde genel hatları ile yapılmaya çalışılan bu karşılaştırmaya benzer çalışmaların yapılmaya devam edilmesi ve hatta her bir alt bileşen özelinde daha da detaylı şekilde ele alınarak incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adamek, M. S., and A. A. Darrow. 2010. *Music in Special Education*. 2nd ed. Silver Spring, MD: The American Music Therapy Association
- Aigen, K. 2014. Music-centered dimensions of Nordoff-Robbins music therapy. *Music Therapy Perspectives*, 32:18– 29. <http://dx.doi.org/10.1093/mtp/miu006>
- Alçın, Ö. C. & İnanıcı, M. K. (2020). Müzik öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerinin incelenmesi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 727-757. Microsoft Word - 13-Müzik Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.doc (dergipark.org.tr) sayfasından erişim sağlanmıştır.
- American Music Therapy Association (AMTA). (t.y.a) What is music therapy? <https://www.musictherapy.org/about/musictherapy/> sayfasından erişilmiştir.
- Angı, Ç. E. (2013). Müzik kavramı ve Türkiye’de dinlenen bazı müzik türleri, *Idil Journal of Art and Language*, 2 (19), 59-81. Doi: 10.7816/idil-02-10-05.
- Barışeri Ahmethan, N. & Yiğit, V. B. (2018). Müzik öğretmen adaylarının ideal müzik öğretmeni algılarının incelenmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(41), 202-225. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/465258> sayfasından erişilmiştir.
- Bruscia, E. K. (2014). *Müzik Terapiyi Tanımlamak*, 3. Baskı, (Çev.Ed. B.Uçaner). İstanbul: Nobel Yaşam.
- Bunt, L. (2003). Music therapy with children: a complementary service to music education? *British Journal Of Music Education*, 20(2), 179-195. <http://dx.doi.org/10.1017/S0265051703005370>
- Canural Salıcı, Ş. & Eren, B. (2022). *Müzik Terapide Bilişsel-Davranışçı, Orff ve Nordoff & Robbins Yaklaşımları ile Bu Yaklaşımları Konu Alan Araştırmaların İncelenmesi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi Müzik ve Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Davis, W. B., Gfeller, K. E. & Thaut, M. E. (1999). *An Introduction to Music Therapy, Theory and Practice, 3rd edition*, Dubuque IA: WCB/McGraw-Hill.
- Dobrzynska, E., Cesarz, H., Rymaszewska, J., & Kiejna, A. (2006). Music therapy- history, definition and application, *Achives of Psychiatry and Psychotherapy*, 8(1), 47-52.
- İmik, Ü. (Ed.) (2017). *Farklı Disiplinlerde Müzik*, Ankara: Gece Kitaplığı.
- Karkou, V. (Ed.). 2009. *Arts Therapists in Schools*. London: Jessica Kingsley.

- Mitchell, E. (2016). Therapeutic music education: an emerging model linking philosophies and experiences of music education with music therapy, *Canadian Journal of Music Therapy*, Vol. 22, Issue 1, 19-41.
- Paul, S., & Ramsey, D. (2000). Music therapy in physical medicine and rehabilitation, *Australian Occupational Therapy Journal*, 47(3), 111-118. doi: 10.1046/j.1440-1630.2000.00215.x
- Robertson, J. (2000). An educational model for music therapy: The case for a continuum. *British Journal of Music Therapy*, 14(1), 41-46.
- Rolvjord, R., & Stige, B. (2015). Concepts of context in music therapy. *Nordic journal of music therapy*, 24(1), 44-66. <https://doi.org/10.1080/08098131.2013.861502>
- Salvador, K. & Pasiali V. (2016). Intersections between music education and music therapy: Education reform, arts education, exceptionality, and policy at the local level, *Arts education policy review*, 118(2), 93-103. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.1060553>
- Steele, A. L., & Young, S. (2008). A comparison of music education and music therapy majors: Personality types as described by Myers-Briggs type indicator and demographic profiles. *Journal of Music Therapy*, 45(1), 2-20. <https://doi.org/10.1093/jmt/45.1.2>
- Strzemecka, J. (2013). Music therapy in rehabilitation. *J Pre Clin Clin Res.*, 7(1), 19-22. <https://doi.org/10.26444/jpccr/71428>
- Tang, W., Yao, X., & Zheng, Z. (1994). Rehabilitative effect of music therapy for residual schizophrenia: a one-month randomised controlled trial in Shanghai. *British Journal of Psychiatry*, 165(S24), 38-44. Doi: 10.1192/S0007125000292969
- Toth-Bakos, A. (2016). *Music education and music therapy*, 10th International Technology, Education and Development Conference INTED2016 Proceedings, 1643-1652. <http://dx.doi.org/10.21125/inted.2016.0135>
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri [TDK] (t.y.) *Güncel Türkçe sözlük*, <https://sozluk.gov.tr/sayfasından> “öğrenci” ifadesi taratılarak edinilmiştir.
- Wengrower, H. (2001). Arts therapies in educational settings: an intercultural encounter, *The arts in psychotherapy*, 28, 109-115. [http://dx.doi.org/10.1016/S0197-4556\(00\)00091-5](http://dx.doi.org/10.1016/S0197-4556(00)00091-5)

(Footnotes)

- 1 MT-BC – Board Certified Music Therapist’in kısaltması olup yetkili kurul tarafından onaylanan müzik terapist demektir. Müzik terapist olmak ile ilgili gereklilikler ilgili bölümde detaylı şekilde açıklanacaktır.

“

Bölüm 5

**YUNUS EMRE'DEN (K. S.) SANATA
SIZAN İNCİLER**

*Ahmet Kürşat ALBAYRAK*¹

”

¹ Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Kürşat Albayrak , Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü, akalbayrak@erciyes.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8593-4923

1. Giriş

Sanatın ve insanın değişken yapısı bir edip olan Yunus Emre'nin sözleriyle düşünüldüğünde idrak alanı satıhta genişleyen ve derinleşen farklı tahayyülleri barındırır. 13.yy'da yaşamış bir aşık ve derviş bir şairin tevhid içerikli şiirlerinden çıkan inciler sanatçı için önemli bir malzemedir.

Anadolu'nun hikmetli sesi Yunus Emre'nin XIII. yy' ın ortalarında yaşadığı ve bu dönemin Anadolu Selçuklu Devleti'nin Moğollar'a yenildiği ve siyasi otoritenin bozulduğu dönem olduğu düşünülmektedir.

Yunus Emre'yle (Kuddise Sirruhu) ilgili olarak Bayezid Umumi Kütüphanesi'ndeki bir tarihi mecmuadan Osman Gazi'nin cülusundan (hükümdarlık tahtına çıkma) başlayan bir kronoloji cetveli vardır. Bu Cetvelde Yunus Emre Hazretleri'nin vefat tarihi çıkarılmakta, vefat tarihi ve kaç sene ömür sürdüğü kaydedilmekte bu kaynağa göre de doğum tarihinin 1240 olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte Yunus Emre Hazretleri 1320 yılında (hicri seksen iki) seksen yaşında vefat ettiği de bilinmektedir. (Uğur,2021,7)

Bununla beraber genel kabul olarak Yunus Emre'nin 13. ve 14. Asırlarda 1240-1320 seneleri arasında orta Anadolu da yaşadığı dervişliği ve tasavvufi şiirleriyle meşhur olduğu, tekke ve dergahlarda ilahi ve Alevi Bektaşî çevrelerinde deyiş ve nefes olarak okunageldiği, farklı din ve anlayışa sahip insanlar arasında ortak ve birleştirici bir bağ olduğu, yetmiş iki millete bir gözle baktığı için ortak bir sembolün adı olduğu dile getirilmektedir.(Demirci,2016, s.10)

Yunus Emre'nin (k.s.) tercihlerinde yüksek bir tefekkür barınır. Nitekim, “dağ ne kadar yüksekise yol anın üstünden aşar “ (Demirci, ,2016, 13) diyerek manevi yolun üstünlüğüne değinir.

Bir medrese eğitim aldığı anlaşılmakla beraber Yunus Emre'nin Peygamberimiz Hz. Muhammed (Sallallahu Aleyhi Ve sellem) aşığı bir sufi şair, inanmış samimi bir mümin, hak aşığı bir düşünür olduğu görülür.

1. Yunus Emre Ve Sanat

İlim objektifleştikçe ve sanat ise subjektifleştikçe önem kazanmaktadır. Yani ilmin kendini ekollerden kurtarması ve sanatın da yeni ekoller bulması bu coğrafyada yaşayan ve onu yüceltmek isteyen insan için verimli bir yörüngedir. Sanatçının yeni armonilere ve ezberbozan bilindik formlardan kurtarma diliyle akıldan ziyade gönül için varolması, hakikati arayan bir subjektif gözü daha duyarlı yapar.(Arvasi, 2015, 100-101) Sanatçının bu anlamda alternatif ve yeni biçimlere ulaşma gayreti günümüz sanatçısının eser ortaya koymadaki nicelik ve niteliğinin sacayaklarını oluşturmaktadır. Bu noktada türkçeyi süt dişleriyle konuşan Yunus Emre

(Kuddise Sirruhu), subjektif hakikat üzerinden dünyaya anlam vermeye çalışan sanatçı için bulunmaz bir ilham kaynağıdır.

Yunus Emre türkçeyi tabii bir sözle, yani sert ve durağan bir dille değil de açık, net, anlamlı ve muhabbetli bir ağızla söyler.

Gider İdim Ben Yol Sıra Yavlak Uzamış Bir Ağaç

Böyle Latif, Böyle Şirin Gönlüm Eydür Birkaç Sır Aç

Burada ağaç bir sembol olarak insanın ömrü gibi zamanla ihtiyarla-
yacaktır. Dolayısıyla insanın da bu dünyaya karşı tavrında Yunus bu du-
rumu bir kuş konması olarak nitelemektedir. Ağaç bir bedbin olarak an-
latılırken kuş da (şiirin devamında kuş budağa bir kez konar denilmekte)
bedene üflenen ilahi nefhadır ve ruh veya can olarak karşılık bulur. İnsan
bu dünya bir kere can bulursa bu hayatı da ölü geçirmemeli, yani nefsinin ve
arzularını dengelemelidir. Başına kuş konmak bir anlamda aşklı olmaktır.
(Yurtgezen, ,2021,61) Burada kullanılan kavramlardan hareketle sanatçı
kullandığı gösterge imparatorluğunu bir tekneyle ya da bir kuşun kanadı-
yla resimleyebilir. Sanatçı kendisi üzerinden yola çıkarak hayat ve sanatın
bir aradalığının tezahürünü Yunus’un imgeleri üzerinden anlatabilir. Ku-
ramıyla sanatını birleştirir. Teori veya kuram denildiğinde de aslında bak-
ış veya görüş kastedilir. Kuram bir anlamıyla nazar demektir. Eskilerin
kurama nazariyat dediği bilinmektedir. Bu anlamda nazariyat keskin bak-
ış anlamında doğru bir kelimedir. Aslında derin idrakle gezerek gitmek
insana daha verimli ve farklı bir öğretiler sunar. Çünkü o gerçeğin içinden
ya da yanından geçersiniz, sizde daha çok tesir eder.



Resim 1. Anselm Kiefer, "Book With Wings, 1992-1994.

Anselm Kiefer'in kitapla kuş kanadını birleştirdiği "book with wings" adlı çalışma seyr ve başına kuş konmasıyla benzer bir durumu anlatması açısından izleyici de ibretli okumalar yapmanın kapısını açmada ilginç bir sanatsal üretim olarak karşımızdadır.

İnsanın yolculuğunu uçurtma metaforuyla da anlatmak mümkündür.

“Nitekim insan doğar can kazanır ve sonra büyür güç kazanır, sonrasında verdiği kararlarla ikrar bulur yani aldığı kararlar doğruysa bu onu adaletli olmaya ve adaletli olmasıyla da erdemli olmaya götürür. Adaletinde kemali bulursa kamil biri olma yolunda ilerlemesine vesile bir hayata yelken açar. İşte bu noktada Yunus Emre'nin söyleyişiyle canlar canını bulur. Ölen hayvan imiş aşıklar ölmez der. Burada ölen sadece bedendir . İnsanın canı, gücü ikrarı, adaleti ve kemali olarak bu durum altıgen bir uçurtmanın köşebaşları olarak nitelendirildiğinde bu altıgenin ayaklarından biri eksikse uçurtma uçamaz ve insan da kamil biri olma sıfatını kazanamaz. Bu anlamıyla da insan beşer olarak kalır. Beşerin deri anlamına geldiği düşünülürse dayanıksız olduğu için sürekli yaşayamaz ve zayıflığından şaşar. Yani uçurtma metaforuyla burada anlatılmak istenen kişinin sonsuzluğa ulaşması veya sonsuz yaşaması gayesi veya kendini esfeli safilinden ahseni takvim sırrına erişmesi, içinde kendinin olmadığı tertemiz adaletle aldığı kararlara bağlı olarak değişmektedir” (Güler, Yemencici Anlatımıyla İnsan Kavramı, Erişim: 09.02.2022,00.3-04.47, <https://www.youtube.com/watch?v=0hjkGIBzy90>)

Yunus Emre'nin araştırmalara göre 13. yüzyılın ikinci yarısıyla 14. yüzyıl başlarında yaşadığı düşünülmektedir. Anadolu'ya bakıldığında Hacıbektaş-ı Veli, Pir Ahi Evran ve Mevlana gibi gönül dostlarının da aynı yüzyıla tekabül eden yaşayış ve irfan dağıtıları görünür. Bununla beraber Anadolu'da 13. yüzyılda olaylara bakıldığında Türklerin Anadolu'ya yerleşmeleriyle beraber Selçuklu ve Anadolu Selçuklu Devleti'nin kuruluşunun gelişmesi ve yıkılışı, Haçlı Seferleri, Moğol saldırısı gibi önemli olaylar görülür.(Özçelik,1991,12) Bu arada doğudan Seyhun ve Maveraünnehir bölgesinden Anadolu'ya yönelen Türkmen göçleri olduğu anlatılırken Konaklı da bakıldığında Anadolu toprakları üzerinde Selçukluların bir kültür ve uygarlık kurduğu bu durumun Malazgirt ve Miryokefalon Savaşları'ndan görüldüğü belirtilir. Moğollar karşısında bu dönemde durabilen tek gücün Türkmenler olduğu da söylenmektedir. Ayrıca Cengizhan'ın Türkmenlerin öldürmelerini emrettiği, kendi iş problemleri yüzünden Moğol orduları karşısında karşılık veremeyen Türkmen aşiretlerinin de Anadolu'ya doğru göçe başladıkları dile getirilmektedir. Bu göçün sayısı ile ilgili olarak çok fazla Türkmen'in geldiği söylenmekte, Denizli bölgesinde Kastamonu ve Kütahya'da bu göçler toplanmakta, yaklaşık 3 milyon Göçebe Türkmen bulunduğu söylenmektedir. (Özçelik,1991,13-15)

Anadoluda'ki bu göç dönemiyle beraber Yunus Emre bu coğrafyada diliyle insanlara ışıktan mermiler sunan bir edip olarak karşımıza çıkar. Psikiyatrist Kemal Sayar Freud'dan alıntı yaparak şu örneği verir. “Freud, ‘nereye gittiysem bir şairin benden önce oraya uğramış olduğunu gördüm’ diyor. (<https://twitter.com/mkemalsayar/status/1003416548931981318>) Bu

manada Yunus Emre bir şifacı gibi geçmek istenilen yollardan çok önce geçmiş ve birer yol tabelası olarak hakikatin temsilcisi durumundadır.

Yunus Emre hakikate adanmış bir ömrün temsilcisidir, bir filozoftur hatta ondan öte bir irfan şairidir. Şerhi'l Akaid üzerine çalışma yapan ve Pakistan'da doğan bir İslam alimi El Herevi ise insanın düşünce dünyasında hakikatle ilgili olarak şöyle bir açıklama yapmıştır.

“Sokrates'den şöyle hikaye edilir ki, kendisine denildi ki şayet Musa Aleyhisselam'ın yanına hicret etseydin çok hayırlı olurdu. Ve o da dedi ki “ biz Yunanlılar kimsenin bizi terbiyesine ihtiyacımız yoktur. Ancak doğru olan bu iftiradır. Çünkü o, gerek takvada gerek ibadette çok büyük bir yerdedi, haldeydi. Hatta putlara ibadeti yasakladığından dolayı öldürüldü. Özetle büyük filozoflar peygamberlerin öğrencileriydi ve onlara tabi olmakta çokça çalışanlar idi.” (El Ferhari, 2015,573)

Yunus Emre insanın hakikat anlayışını yorumlarken insanın nereden geldiğini ve öze dönüşü saf bir dille anlatır.

“Aşk üçgenin zencirine eğer kim düşerse
vücudu toprak olsa özgürlük istemez “

“Burada geçen ifadede Yunus, insanın kendini bilmesinin, nerden geldiğini bilmesine bağlı olduğunu belirtmiş ve “öz” olarak insanoğlunun topraktan geldiğini, tekrar toprak olacağını, vücudundaki her bir zerrenin toprak ile eş olduğunu vurgulamaya çalışmıştır. Vücudu toprak olan insanın özüne dönmüş ve özgürlüğüne kavuşmuş olduğunu vurgulamaya çalışmıştır.” (Albayrak,2019,37)

Yunus Emre'nin insanın unutan veya unutmaya meyilli yapısına vurgu yaptığı durumlar şiirlerinde görülür. Çünkü insan bir manada nisyan kökünden gelen unutmakla da ilişkilendirilir.

“Eyâ gâfil aç gözünü gönlün yavlak uzatmagıl

Bakgıl kendü dirligüne kimse ‘aybın gözetmegil” (Tatçı 2020: 314, Aktaran Yıldırım 2020, 100)

Madde dünyasına sıkışıp hakikati görme konusunda afallayan bizler için Yunus'un şu beyitleri de önem arzeder.

“İy beni ‘ayıblayan gel beni ‘ışkdan kurtar

Ger elümden gelmezse söyleme fâsid haber “(Tatçı 2020: 236 ,Aktaran Yıldırım, 2022, 101)

Saf bir gönülden gelen bu metinler sanata merak salmış olan bireylerin idrakini açmada da kıymetli bir tablo hükmündedir.

Sanatsal mecrada Yunus Emre'yle ilgili etkinliklere bakıldığında yu-

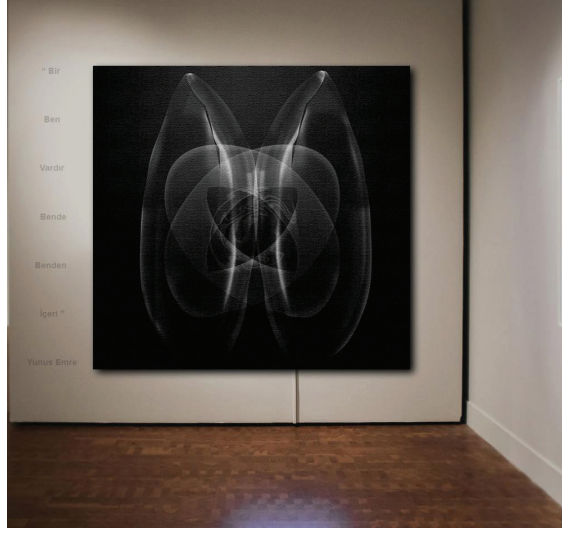
nus konulu etkinlikler ve üretimler dikkat çeker. Özellikle Münif Fehim'in çizdiği Yunus portresi en çok bilinen temsili portredir.

Türk resmine Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Burhan Toprak'ın 1943 yılı ve sonrası yayınlanan Yunus Emre divanlarının kapaklarına Yunus portreleri çizdiği dile getirilmektedir. Bununla beraber Dertli dolap resimli romanında Sabiha Bozcalı'nın Yunus resimleri yaptığı sonraki yıllarda ise Cihat Burak, Abidin Dino, Erol Akyavaş, Ömer Uluç, Rasin Arsebük, Oğuz Tıǧlı, İlyas Gurbetçi ve Naime Sultan gibi isimlerin de Yunus Emre çizimleri ürettiğine değinilmektedir. Minyatürde Süheyl Ünver, Ömer Faruk Atabek, Funda Koçer ve Habibe Şimşek gibi isimler Yunus Emre'yi konu olarak işlemiş, hat sanatında ise Necmettin Okyay, Kemal Batanay, Fuat Başar, Ali Toy ve Etem Çalışkan 'ın Yunus şiirlerini hat sanatıyla sunduğu belirtilmektedir. Tezhip sanatında ise Emel Türkmen ve altından haleler tezhip grubu Aşk-ı Yunus adlı sergi gerçekleştirdiği söylenmektedir. (Özçelik,2016,156-157) Çağdaş sanatta da Yunus Emre adına gerçekleştirilmiş genç sanat 7. Güncel sanat proje yarışması dikkat çeker.

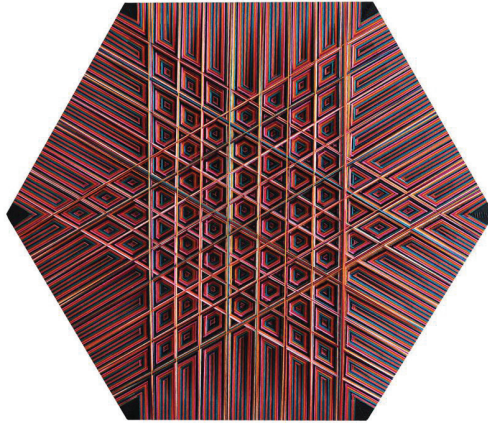
Yunus Emre'nin vefatının 700'üncü yıl dönümünde düzenlenen yarışmada başvurusu kabul edilen 195 eser seçici kurul tarafından değerlendirilmiş, "Bir ben vardır benden içeri" konseptinden yola çıkılmış ve ödül alanlar arasında benlik ve transmigrasyon gibi konulara değinildiği görülmüştür.



Resim 2. Veli Aras Yalçınkaya, Göç, Başarı Ödülü, 7. Güncel Sanat Proje Yarışması



Resim 3. Ezgi Şen, İç Benlik, 7. Güncel Sanat Proje Yarışması, Başarı Ödülü



Resm 4. Hilal Demirtaş Transmigrasyon (Vücutta Bir Yerden Bir Yere Göç Etme Durumu) Kültür Ve Turizm Bakanlığı 7. Güncel Sanat Proje Yarışması Mansiyon Ödülü

Sanat alanı içinde bağımsız olarak gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında ise Kerime Elibüyük dikkat çeker. Sanatçının üretimine bakıldığında Yunus Emre'nin hakikat anlayışıyla ilişkilendirilecek tevhid yüklü manalar taşıyan bir damlanın aynı zamanda bir okyanus olacağı, küçük bir dünya olarak alemi içinde topladığı "okyanusun içinde barındıran bir damlayım " adlı çalışması görülür. Ağacın çekirdeğinin bir mikro alem olması ve büyüyünce dalları genişleyen bir çınarın özünü içinde barındırması bakımından, kabuk- dışarısı ve içi-özü bakımından Yunus'un anlam

dünyasıyla bütünleşen bir görsel benzerlik taşır. Çünkü Yunus’a göre der-
viş içi dışı bir okyanus gibidir, söğene dilsizdir ve döğene elsizdir elsiz ve
dilsiz olmaktan kasıt pasiflik değil, hakikati söylemek veya dik duruşu
göstermeye çalışmak fakat usulünce kırmadan, nezaketle, hikmetle yaşa-
yabilmek ve söyleyebilmektir. Çünkü o hakikate bağlanmış, hakikat deni-
zini içinde taşıyan bir damla yahut kir tutmayan bir nehirdir.



*Resim 5. Kerime Elibüyük, Okyanusu İçinde Barındıran Bir Damlayım, Tuval
Üzerine Akrilik*

([https://www.saatchiart.com/art/Painting-Drop-Yunus-Emre/1656251/8875220/
view](https://www.saatchiart.com/art/Painting-Drop-Yunus-Emre/1656251/8875220/view))



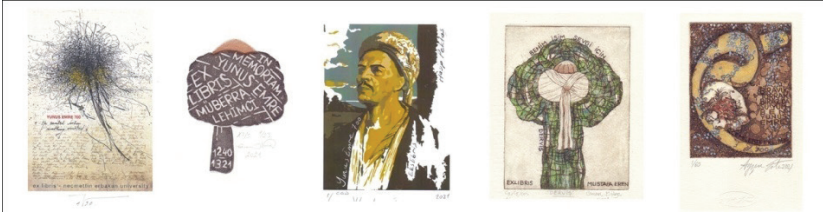
*Resim 6. Ümit Demirbağa, The Long Walk - Windsor Castle | Digital
Photography*

Ümit Demirbağa’ya ait “The Long Walk - Windsor Castle” adlı fo-
toğrafta ise insanlar yolda yürürken ağaçlar adeta onlara eşlik etmekte-
ler.

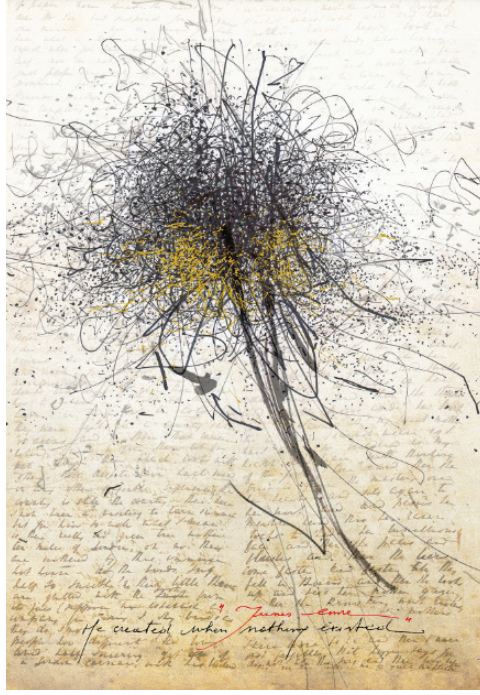
(<https://yeelondon.org.uk/4th-turkish-community-art-exhibition/>)

Yunus bu dünyaya gönüller yapmaya geldiğini, bir gönül ziyareti yapmanın ve gönül kırmamanın yüz kabeyi ziyaret kadar önemli olduğunu, bir gönül yıktınsa kıldığını namaz olmadığını ve yetmiş iki milletin dahi elini yüzünü temizleyemediğini şiirlerinde belirtir. Bu anlamda Yunus'un felsefesinde ahlaki ilerleme hayati konumdadır. Dürüstlük ve erdem içinde hatalarından ders alarak yaşayan insanlar bu fotoğraftaki ağaçlar arasındaki yolda emin ve huzurlu bir seyrin seyyahları, birlik ve dirlik ruhunun talebisidirler.

Yunus Emre'yle ilgili olarak bir başka sanatsal etkinlikte Necmettin Erbakan Üniversitesi Uluslararası "Derviş Yunus Emre Ekslibris Yarışması"dır. Buradaki çalışmalarda Martin R. Baeyens birincilik ödülü, Ercan Tuna İstanbul Ekslibris Derneği özel ödülü, Nurten Erdoğan mansiyon, Canan Bilge ve Ayşen Erte onur sertifikası almış olup çalışmalara bakıldığında Yunus Emre'nin portresi, başındaki sarığı, benim işim sevgi için gibi cümleler görülür. Martin Baeyens'e ait çalışmada okunduğu kadarıyla "he created when nothing existed" yani hiçbir şey yokken alemi yarattı şeklinde alemin hak tarafından yaratılışına dair tevhid dolu bir cümle yer alır. Bu anlamda sanatta kullanılan yazı resimler kaligrafik ve tipografik bağlamda önem arzeder.



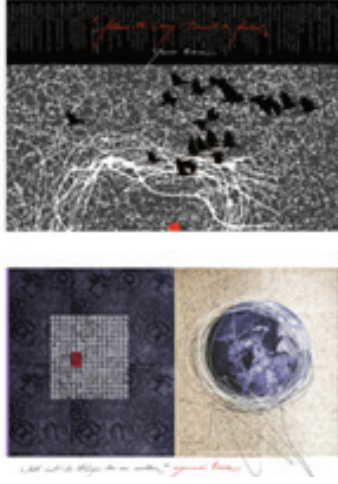
Resim 7. Necmettin Erbakan Üniversitesi Uluslararası "Derviş" Yunus Emre Ekslibris Yarışması Sergisi Kataloğundan



Resim 8. Martin Baeyens, Yunus Emre Ekslibris Yarışması'nda Birincilik Ödülü
(<http://www.aed.org.tr/tr/haberler/>)



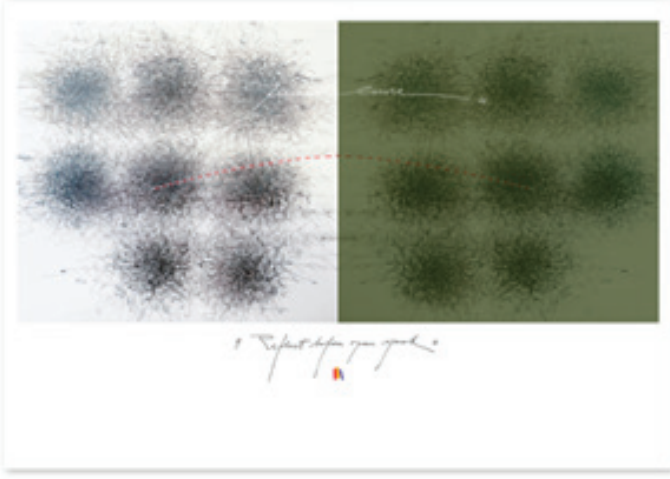
Resim 9. Martin Baeyens , Yunus Emre Konulu Exlibris Çalışmaları



Resim 10. Martin Baeyens , Yunus Emre Konulu Exlibris Çalışmaları



Resim 11. Martin Baeyens , Yunus Emre Konulu Exlibris Çalışmaları



Resim 12. Martin Baeyens , Yunus Emre Konulu Exlibris Çalışmaları

Sanatta kaligrafi ve tipografi önemli bir sanatsal unsurdur. Kaligrafi bir tür yazı resim olarak kendine yer edinen bir alan olup farklı kompozisyonda boyut ve karakterlerle büyüyüp küçülen tekrarlı etkileriyle görsel devinimi yüksek bir estetik etki oluşturur. Tipografi ise sözcükleri umulmadık yerlerde tasarlayarak kullanılabilen, sayfa düzenini değiştiren, izleyiciyi veya okuyucuyu daha farklı düşünmesini sağlayan bir görsel anlatım tekniğidir. Kaligrafi ve tipografi şu şeklide daha iyi tanımlanabilir.

Tipografi sanatta daha minimal bir estetik sunu olarak görsel sanatlarda karşımızda çıkmakta, okuyucuyu yüzeydeki tasarımsal değişikliklerle farklı düşündüren bir alan olup mürekkep alıp basılabilen bir tür olarak tanımlanmıştır. (Selamet, 1995,3) Tipografi “garamond ve golden” gibi daha birçok ilginç tasarımsal yaklaşımları içinde barındıran bir yazı yazma sanatı olarak da adlandırılabilir.

“Kaligrafi sözcüğü, Yunanca “ kallos” (güzel) ve “graphos” (yazı) sözcüklerinin birleşmesinden oluşur ve “ güzel yazı ” anlamına gelir; normal yazılardan farklı olarak süsleyerek yazı yazma sanatını ifade eder. Estetik görsellik ön plandadır.” (Demir ve Gonca, 2022,180)

Kaligrafi resim sanatında önemli yer tutarken yazının göstergesel kullanımı da önem arzeder. Yazı bazen mecaz olarak gösterenin arkasındaki gösterileni amaçlar. Bu noktada göstergebilimden hareketle Yunus Emre'nin yazıları çok önemli mecazlar içerir.

“Göstergebilim çözümlemesinde temel amaç, anlamı ve anlam oluşumunu incelemek olduğundan incelenen nesnenin bütüncül, tamamlanmış

bir yapı olması beklenir. Göstergebilim, nesnesinin birbirine benzeyen ve/veya benzemeyen özelliklerini ortaya koyarak nesnesinin önceden oluşturulmuş yapısını betimledikten sonra, onu değişik bakış açılarıyla inceler, bakış açıları arasında bağıntılar kurar ve bunları belli bir dizge içinde sunar“(Güneş, 2013: 334, Aktaran Selvi ,2022, 652)

Göstergebilimde gösteren ve gösterilen, gösterge ve gösterge türü Yunus’un sözleriyle bağlantılı olarak düşünüldüğünde Yunus sanki bir göstergebilimcidir. Örneğin dünyayı gönülde tutmamak sadece cebinde paranın olması kalbinde olmaması, yani kapitalist bir akılla dünyaya gönül verilmemesi üzerine düşünmemizi sağlıyor Yunus.

“*Dünyâyı bırak elden dünyâ geçmez bu yoldan*

İki aşk bir gönülden asla geçmez bu haber” (Selvi ,2022, 656)

Gösterge türü	Gösterge	Gösteren	Gösterilen
Simge	Eylem	Dünyayı bırak-	Ahret mutluluğu ve insan sevgisi için dünyadan vazgeçmek önemlidir.

Tablo 1. (Selvi ,2022, 656)

Dünyayı bırakmak bir bakıma dünyaya çalışmak fakat gönlünde dünyaya yer vermemektir. Bu durum gösteren ve gösterilen açısından şu şekilde yorumlanır:

“İyi insan erdemlerine sahip olan bir kişi dünyadan vazgeçmeli ve ahiret yolunu seçmelidir. İyi insanın gönlünde hem fani dünya hem de ahiret yer alamaz der. İyi insan olmak isteyenlere bu dünyayı bırakmalarını öğütler. Peirce göstergebilimine göre; gösterge türü *simge*dir ve gösterge karşılığı olarak *eylem* kullanılmıştır. Gösteren de “*dünyayı bırak*”olarak karşımıza çıkar. Bu göstergenin gösterileni yani verdiği anlam “Ahiret mutluluğu ve insan sevgisi için dünyadan vazgeçmek önemlidir.” olarak yorumlanabilir. Yunus Emre hümanizmasına göre, insan sevgisinin temelinde iyi insan olma yolu vardır ve iyi insan mutlaka ahiret için çalışmalı ve çabalmalıdır.”(Selvi ,2022, 657)

Bu ve benzeri sözlerde gösterge türü simge ve gösterge eylem olarak belirdiğinde gösteren bir kaligrafide teslim olma, tanış olma, aşksız ve muhabbetsiz bir çiçeğin solması, yalancı dünyaya konanlar (aldananların) gerçek anlamda öte dünyayı anlayamadan seslerinin çıkmaması, ilimden daha önemli bir şey varsa o edep olduğu şeklinde gösterilen kavramına dikkat çekilebilir. Nitekim Anadolu Üniversitesi'nin Anadolu Kaligrafi Ve Tipografi Etkinliği Yunus Emre Sergileri son derece dikkat çekici bir faaliyet olarak görülmektedir. Bu etkinlik dahilinde farklı yıllarda gerçekleştirilen Yunus Emre Sergilerinde yer alan sanatçılara bakıldığında grafik eserlerden üretilen ilginç sanat eserleri görülür. Bu eserler arasında Ziya Gökhan Apaydın'a ait eser "gelin tanış olalım, işi kolay kılalım" demektir. Ayrıca at once glance two worlds are joined in single name-bir bakışta iki dünya tek bir isimle birleşiyor adlı bir dijital çalışma üreten Bennett Peji ilginç bir yaklaşım sunmaktadır. Alessandro Segalini "knowledge is to know science- ilim ilim bilmektir ilim kendin bilmektir" sözüyle başlayan dizelerde Yunus'un ismini denizin üzerine arapça yazmış, ve ilimden maksadın adeta asıl ilmin nerede olduğunu bilmemizi isteyen mesajı ifşa eder gibidir. Edep ilmi de aşan bir bilgeliktir ve insan kendini tanıdıkça hakkı tanımaya başlar. Bunun dışında Ali Toy, Cemalettin Yıldız, Cem Gül ve Alessandro Segalini ve daha birçok sanatçının çalışması Yunus Emre'yi görsel sanatlarda kaligrafik ve tipografik açıdan yansıtan birer sanatsal üretim olarak karşımızdadır.



Resim 13. Ziya Gökhan Apaydın, *Gelin Tanış Olalım İşini Kolay Kılalım* (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr>)



Resim 14. Ziya Gökhan Apaydın, Come, Let Us All Be Friends For Once (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr>)



Resim 15. Bennett Peji 'ye ait çalışma (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr>)



Resim 16. Ali Toy Yüreğimde İşledi Işık Okunun Yaresi, (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr>)



Resim 17. *Aşksız Biten Çiçek Soldu*, Ali Toy, (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr>)



Resim 18. *Cem Gül, Yalancı Dünyaya Konup Göçenler, Ne Söylerler Ne Bir Haber Verirler* (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr>)



Resim 19. Cemalettin Yıldız, İlla Edep İlla Edep, (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr/>)



Resim 20. Cemalettin Yıldız Seni Gerek Seni, (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr/>)



Resim 21. Alessandro Segalini, Yunus Emre (<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr/>)

Sonuç

Yunus Emre'nin dilinden dökülen sözlerin her birisi günümüzde hala tesirini korumakta ve denizin dibindeki inciler gibi yeniden anlaşılmayı bekleyen ibretli görsellere dönüşmeyi beklemektedir. Sanatsal alanda Anadolu Üniversitesi'nin Anadolu Kaligrafi Ve Tipografi Etkinliği Yunus Emre Sergileri'nde araştırmada değinilen çalışmalara bakıldığında (bana seni gerek seni, illa edep, yalancı dünyaya konup göçenler ne söylerler ne bir haber verirler, aşksız biten çiçek soldu ve yüreğimden biten ışık okunun yaresi soldu, knowledge is to know science- ilim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir) Yunus Emre'nin insanların sinir uçlarına dokunan bir şifacı olmasının sanatsal izleri görünür. Anadolu İrfanının bir temsilcisi olan Yunus'un sözleri sanatsal dille karşımıza çıktığında ve araştırmadaki bütün sanatsal üretilere genel olarak bakıldığında ise sanatın hakikati anlatmada afişe eden değil ama ifşa eden hikmetli bir tarafının olduğu anlaşılmaktadır.

KAYNAKÇA

- Albayrak, K. (2019).”Yunus Emre Divanı’nda Toprak Unsurunun Türk Mitolojisi Açısından Değerlendirilmesi”, *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Ve Edebiyatı Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi.*
- Arvasi ,S.A.(2015) . *Diyalektiğimiz Ve Estetiğimiz*, İstanbul: Bilgeoğuz Yayınları
- Demir F., Gonca İ. (2022), *Sanatta Eleştirel Düşünce*, Editör, Kemal Uludağ, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2022, s. 180.
- Demirci, M. (2016). “Türkiye’de Yunus Emre Çalışmalarına Genel Bakış” , *Uluslararası Yunus Emre Sempozyumu Bildirileri*, Editör Ünal Şenel, Manisa: Fs Tasarım Reklam Ajansı.
- El Ferhari A. (2015). *En Nibras*, Şerhu Şerhil Akaidi Neseфі, Yasin Yayınevi, s.573.
- Güler, A.(2015). Yemenici Anlatımıyla İnsan Kavramı, Erişim: 09.02.2022, 00.3-04.47, <https://www.youtube.com/watch?v=0hjKGIBzy90>
- Güneş, A. (2013). *Göstergebilim Tarihi*, NWSA-Humanities Science, 8, (4), s.332-348.
- Ögel, Bahaeddin (1993). *Türk Mitolojisi. Kaynakları ve Açıklamaları ile Destanlar Cilt I*. Ankara: TTK Yayınları.
- Özçelik M.(1991). *Yunus Emre*, İstanbul: Beyan Yayınları.
- Özçelik M. (2016). “Yunus Emre Sevgisinin Türk Toplumundaki Tezahürleri”, *Uluslararası Yunus Emre Sempozyumu Bildirileri” 15-17 Ekim*, Editör. Ünal Şenel, Yunus Emre Belediyesi,Manisa: Fs Tasarım Reklam Ajansı.
- Selamet S. (1995). “Grafik Tasarım Ögesi Olarak Tipografi” , *Yüksek Lisans Tezi, T. C. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Eskişehir.
- Uğur, S (2021)., ,”Yunus Emre Kuddise Sirruhu”. *Mostar Dergisi Bizim Yunus Özel Sayı Yıl 17, Ekim, Sayı 200*, İstanbul: Turkuvaz Haberleşme Ve Yayıncılık.
- Selvi, C. (2022). “Yunus Emre’de “İnsan Sevgisi ve İyi İnsan Olma“ Anlam Alanının Göstergebilimsel Çözümlemesi” *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi 12 (2)*, s.649-674.
- Tatçı, M. (2020). *Yunus Emre Divanı*. İstanbul: H. Yayınları.
- Yıldırım N.(2022). “Yunus Emre’nin Eserlerinde Seslenme İfadeleri”, *Dil Araştırmalar; Uluslararası Hakemli Dergi*, Yıl 16 Dönem 22, Bahar Sayı 30, s. 97.
- Yurtgezen, A. (2021). “Bizim Yunus” *Mostar Dergisi Özel Sayı, Yunus Ağzı Güher Saça, Değme Arif Deremeye*, Yıl 17, Ekim Sayı 200, s 61. İstanbul: Turkuvaz Haberleşme Ve Yayıncılık.

İnternet Erişim :

<https://kaligrafitipografi.anadolu.edu.tr/> (16.10.2022)

<https://twitter.com/mkemalsayar/status/1003416548931981318> (16.10.2022)

<https://www.saatchiart.com/art/Painting-Drop-Yunus-Emre/1656251/8875220/view> (16.10.2022)

<http://www.aed.org.tr/tr/haberler/>(16.10.2022)

<https://www.youtube.com/watch?v=0hjKGIBzy90> (09.02.2022)

<https://yeelondon.org.uk/4th-turkish-community-art-exhibition/> (16.10.2022)

“

Bölüm 6

ENGİNAR MOTİFİNİN TEKSTİL
SANATINDAKİ YERİ

Elif AKSOY¹

”

¹ Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, Elazığ,
elifaksoy@firat.edu.tr, Fırat Üniversitesi, Resim İş Öğretmenliği Bölümü,
Elazığ.

Giriş

Enginar, papatyagiller ailesinden bir çiçeğin tomurcuğu olup, mavi-mor renkte çiçek açan bir bitkidir ve halk arasında deve dikenini olarak bilinmektedir. Orijinal ismi, *Cynara scolymus* olan enginarın, bu adı bir efsaneden aldığı söylenmektedir. Efsaneye göre, Zeus (antik Yunan mitolojisinde gökyüzü Tanrısı), güzelliğiyle nam salmış Cynara ile birlikte olabilmek için onu Olimpos Dağına götürür. Cynara, başlangıçta bu durumdan hoşlanır, fakat zamanla ait olduğu dünyayı özlemeye başlar. Bir gün Zeus'tan gizlice, eskiden yaşadığı yeri ziyaret eder. Bunu öğrenen Zeus çok kızar ve Cynara'yı bir enginara dönüştürerek, Dünya'ya fırlatır. Eski Yunan ve Roma sanatında sıklıkla kullanılan enginar motifine İstanbul'da Bizans eserlerinde de rastlanır ve dini açıdan kutsal sayılan bu motif; yapıların dış cephesinden iç dekorasyona kadar pek çok alanda kullanılmıştır.

M.S. 1. yüzyılda yaşamış olan Kapadokyalı hekim ve bitki bilimci Dioskorides, enginarı üzeri dallarla dolu, dikenli bir bitki olarak tanımlamış ve şifalı olduğundan bahsetmiştir. Roma'da hekimlik yapan Pamfilyalı Athenaeus (M.S 2. yüzyıl), İndus Irmağının çevresinde enginar yetiştiği bilgisini vermiştir. Antik Romalıların, enginar bitkisini M.Ö 4. yüzyılda yetiştirdikleri bilinmektedir. Romalı aşçı Apicius ise, kitabında enginarla yapılan çeşitli yemek tariflerinden bahsetmiştir (Kolancı, 2018: 310). Denizli'de bulunan Laodikeia Antik Kentinde mermer bloklar üstünde yer alan enginar kabartmasının görülmesi burada yaşayan insanların bu bitkiyi bildiklerini göstermektedir (Resim 1). Zengin ve seçkin sofraların bir yiyeceği olarak görülen enginar bitkisi, sanatçıların bereket ve bolluğu vurgulamak için kullandıkları önemli bir kompozisyon elemanı olarak benimsenmiştir. 17. yüzyıldan itibaren enginar, afrodisyak özellikleri açısından daha çok tanınmaya başlamıştır (Farb ve Armelagos, 1980: 89). Özellikle Antik Çağ'da, Doktor Bartolomeo Baldo, 1576 tarihinde yayınladığı Doğa Kitabı'nda, enginarın hem kadını hem de erkeği cinsel açıdan harekete geçirdiğini anlatmıştır. Bu özelliğinden dolayı Avrupa'nın pek çok ülkesi, kadınların enginar yemesini yasaklamıştır (Kılıçbay, 2010: 124).



Resim 1. Laodikeia Antik Kentinde enginar rölyefi ve bitkisi (Kolancı, 2018: 312).

Antakya'da bulunan Antiokheia Daphne Antik Kentinde ait bir mozaikte, tepsi içerisinde konulan çeşitli yiyecekler arasında iki adet enginar tasvir edilmiştir (Resim 2a). Ayrıca Tunus Utica'da da bir mozağın üstünde, enginar motiflerinin betimlenmesi bu bölgelerde enginarın sofralarda yer aldığına ve tanındığına dair önemli ipuçlarıdır (Resim 2b). M.S. 7. yüzyılda Kudüs'te bulunan bir duvar mozağında, enginarın resimlenmesi, bu bitkinin İsrail'de de yetiştirildiği bilgisini vermektedir (Resim 3).



a.

b.

Resim 2. a. Antiokheia Antik Kentinde bulunan mozaikte tepsi üzerinde sunulan iki adet enginar (Kolancı, 2018: 313); b. Tunus Itica'da Mozaikte Enginar motifleri, Tunus Arkeoloji Müzesi'¹

¹ <https://www.gettyimages.dk/detail/news-photo/fishermen-and-medallions-with-animals-and-fruit-mosaic-from-news-photo/567934679?adppopup=true>



Resim 3. M.S. 7. yüzyıl, Kudüs'te Duvar Mozaik (Mayer, 1952: 18).

İzmir Karaburun'da enginar bitkisi için Yunanca *Cynara*'yı hatırlatan *Sinar* kelimesinin kullanılması oldukça ilgi çekicidir. Dolayısıyla *Sinar* kelimesinin Yunanca'dan geldiği ve Türkçe'ye yerleştiği görülmektedir. Enginar motifi, İtalyan tekstilleri sayesinde İznik seramik-çini repertuarına geçmiş (Okçuoğlu ve Ilıcalı, 2017: 237) ve daha sonra birçok eserde süsleme elemanı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle 16. yüzyılda "Şam işi" tekniğinde yapılan İznik tabaklarına (Resim 4) ve 17. Yüzyıl Topkapı Sarayı çini kompozisyonlarına (Arda Onar, 2017: 379) eklenen enginar motifi; lale, penç, yaprak ve hatayi gibi motiflerle birlikte kullanılarak, bu dönem desen repertuarının içinde farklı bir tarz oluşturmuştur.



Resim 4. İznik Şam İşi Tabak²

2 <https://www.istanbulumsanat.com/urun/iznik-sam-isi-duvar-susu-tabak/>

Çalışmanın amacı ve yöntemi

Bu çalışmada, Ege ve Akdeniz bölgelerinde yetiştirilen enginar bitkisinin, Avrupalı ressamların tablolarındaki kumaşlarda nasıl ve hangi amaçla resmedildiği ve geçmişten günümüze kadar hangi tekstil ürünlerinde süsleme motifi olarak yer aldığı incelenecektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman tarama ve taranan dokümanlardaki eserleri analiz etme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, içinde enginar motifinin bulunduğu görsel kaynaklar, birincil ve ikincil kaynaklarda yer alan kumaşlar ve tablolar taranmıştır. Çalışmanın birinci aşamasında, enginar bitkisinin mitolojik olarak çıkış noktasına değinilmiş ve antik kentlerde gün ışığına çıkan çeşitli eserlerdeki örneklerine yer verilmiştir. İkinci bölümde, Marco Marziale, Hans Memling, Rogier van der Weyden, Bronzino Tori ve Petrus Christus gibi ressamların tabloları incelenmiş ve bu tablolardaki kumaşlarda enginar motiflerinin kullanım amaçlarına değinilmiştir. Üçüncü bölümde, tablolarının dışında kalan çeşitli tekstil ürünlerinde süsleme motifi olarak yer alan enginar motifinin tasarım yönü ile ilgili değerlendirmelerde bulunulmuştur. Sonuç kısmında ise, ilk üç bölümdeki veriler analiz edilmiştir.

Avrupalı Sanatçıların Tablolarında Resmedilen Kumaşlar ve Enginar Motifleri

15. yüzyıl İtalyan ressamlarının eserlerinde detaylı bir şekilde tasvir edilen giysilerde, çeşitli tarzlarda bitki formları baskın hale gelmiştir (Jenkins, 2003: 351). İtalyan kadifeler, Rönesans'ın en çok değer verilen lüks kumaşları arasında olmuştur. Nar, palmet ve enginar motifleri ile süslü ipekli havlı dokumalar, 15. yüzyılın erken dönemlerine ait desenlerden geliştirilmiştir³. Zamanla motifler, kumaşların yüzeyinde motif, desen ve kompozisyon açısından daha karmaşık tasarımlara dönüştürülmüştür. Floransa, Venedik, Cenova ve İspanya'da dokunan kadifeler, ticaret yolu ile Osmanlı devletine ulaşmış ve burada da sevilerek kullanılmıştır.

3 <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/219394>



Resim 5. Marco Marziale, *The Circumcision (Sünnet)*⁴, 16. Yüzyıl

İtalyan ve Flemenk tablolarında resmedilen mevcut örnekler, kadifele-
rin uluslararası çekiciliğini ortaya koymakta ve kullanım alanları hakkın-
da bilgi vermektedir. Bu kumaşlar; dini cübbelerde (Hz. İsa'yı tasvir eden
tablolarda) (Resim 5), kaftanlarda, panolarda (Resim 6), Avrupa modasına
uygun giysilerde (Resim 7, 8), gösterişli mobilyalarda, yer yaygılarında
ve diplomatik hediyelerde de göze çarpmaktadır. 15. ve 16. yüzyıllarda,
tablolarda resmedilen giysilere bakıldığında en çok tercih edilen motif, en-
ginar olmuştur. Marco Marziale, Hans Memling, Rogier van der Weyden,
Bronzino Tori ve Petrus Christus gibi ressam, eserlerinde tekstillerle
önemli ölçüde yer vermişler ve o dönemin modasını tüm yönleri ile tasvir
etmeye çalışmışlardır.

4 <https://www.nationalgallery.org.uk/artists/marco-marziale>



Resim 6. Hans Memling, *Madonna and Child with Angels*⁵, 15. Yüzyıl (Meleklerle Madonna ve Çocuk), Ulusal Sanat Galerisi, Washington



a.

b.

Resim 7. a. Rogier van der Weyden, *Portekizli İsabella*, 15. Yüzyıl⁶, b. *Petrus Christus, A Goldsmith in his Shop (Dükânında kuyumcu)*, 15.yüzyıl, Metropolitan Müzesi⁷

5 <https://www.nga.gov/collection/art-object-page.48.html>

6 [https://en.wikipedia.org/wiki/File:Rogier_van_der_Weyden_\(workshop_of\)_-_Portrait_of_Isabella_of_Portugal.jpg](https://en.wikipedia.org/wiki/File:Rogier_van_der_Weyden_(workshop_of)_-_Portrait_of_Isabella_of_Portugal.jpg)

7 <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/150000100>



Resim 8. Bronzino Tori, Eleonora di Toledo'nunoğlu Giovanni ile Portresi⁸, 16. Yüzyıl, Uffizi Sanat Galerisi.

Tablolarda resmedilen Avrupa modasına uygun hazırlanmış giysilerin kumaşlarında yer alan enginar motifleri, kumaşların zemin rengine göre renklendirilerek ön plana çıkarılmaya çalışılmıştır. Giysilerde genellikle iki renk kullanılmış, kumaşların kemer, yaka ve kol kısımlarının, zemin ve motif renkleri ile uyumlu olmasına dikkat edilmiştir (Resim 7).

Ressamların Tablolarının Dışında Çeşitli Tekstillerde Süsleme Elemanı olarak Yer Alan Enginar Motifi



Resim 9. Pano, Floransa İtalya, 16. Yüzyıl, İpek, Kadife, Gümüş Lamel Lance Atkı, Philadelphia Sanat Müzesi⁹

⁸ <https://artsandculture.google.com/usergallery/timeless-trends-georgia-taylor/CALCigEs14F-3LQ>

⁹ <https://www.philamuseum.org/collection/object/290090>

15. yüzyılda İtalyan kumaşları repertuvarında görülen enginar motifi, 16. yüzyılda da kullanılmaya devam edilmiş, her kumaşta farklı tasarımlarla ortaya çıkmıştır. Floransa'ya ait figürlü dokumalarda ana motif, özellikle enginar motifi olmuştur (Resim 9).

16. yüzyılda Osmanlı imparatorluğu döneminde üretilen kumaşlar, hem dokuma teknikleri hem de bitkisel motiflerin zenginliği açısından en üst seviyeye ulaşmıştır. İtalyan dokumalarından, İznik çinilerine geçen enginar motifleri, zamanla halk sanatlarından olan yazmalarda (Uygur vd., 2017: 222) ve Osmanlı kaftan kumaşlarında da farklı kompozisyonlarla karşımıza çıkmıştır. Bu kumaşlarda genellikle iki renk kullanılmış, motiflerin konturları zemin rengi ile atılmıştır. 17. ve 18. yüzyıllarda, kaftanlar üzerinde görülen bu repertuar, klasik bir tarz oluşturmuş ve iki kıvrık dal arasına yerleştirilen enginar motifleri adı ile anılmıştır. İlk kompozisyonlarda, iki kıvrık yaprak arasında yer alan enginar motiflerine, daha sonra lale ve karanfil gibi motifler de eklenmiş ve desen çeşitliliğine gidilmiştir (Resim 10).



Resim 10. Enginar desenli uzun kollu kaftan, 17. veya 18. yüzyıl, Topkapı Sarayı Müzesi (Atasoy, vd., 2001: 47).



Resim 11. William Morris'e ait bir tasarımlar¹⁰



Resim 12. William Morris'e ait bir tasarım, 1877, Keten, ipek, Yünden yapılmış dokuma¹¹, Victoria and Albert Museum, London

¹⁰ <https://thelvetfantastic.wordpress.com/2012/04/12/william-morris/>

¹¹ <https://arthive.com/williammorris/works/549995~Artichoke>

19. yüzyılda İngiliz kumaşlarında da dikkat çeken enginar motifleri, tasarımcı William Morris tarafından tekstillerde kullanılmış ve sonraları evlerin duvar kâğıtlarında dekorasyonun bir parçası olarak yer almıştır. İngiliz El Sanatları hareketinin kurucusu olan William Morris (1834-1898), 19. yüzyılda fabrikalarda üretilen tekstillere karşı, el yapımı zanaatların prestijini ve yöntemlerini geri kazanmak için çalışmıştır. Nakış tekniği, Morris'in ticari kullanım için uyarladığı ilk tekstil tekniği olmuştur (Thompson, 2011: 136). Bu amaç doğrultusunda kendi atölyesini kurarak, el dokuma, baskılı kumaş, döşemelik ve diğer tekstiller için onlarca desen tasarlamış ve İngiltere'de yeni inşa edilmiş bir dizi kilisenin iç mekânlarını süslemek amacı ile tekstil üretimine girmiştir. Morris, kendi kendine öğrendiği tüm tekstil tekniklerinden dokumayı en sona bırakmıştır. Çünkü mobilya, goblen ve halı dokuma için ihtiyaç duyulan çeşitli tezgâhlarda ustalaşmak, kariyerinin en büyük teknik zorluklarını ortaya çıkarmıştır. Morris, geleneksel yapıları dokumaktan daha fazlasını yapmak istediği için lifleri yeni yöntemlerle karıştırarak oluşturulan deneysel kumaşlar üretmekle de ilgilenmiştir. Tasarımlarında, enginarları çeşitli motiflerle bir araya getiren Morris, oldukça yoğun bir kompozisyon kurgulamıştır. Tasarımları, kompozisyon açısından karmaşık görülse de, genellikle pastel renkleri tercih ettiği ve aynı rengin değişik tonlarından yararlandığı için ev ve ofis dekorasyonlarında tercih sebebi olmuştur (Resim 11, 12, 13).



Resim 13. William Morris'e ait Enginar motifli Duvar Kâğıdı¹² ve Nevresim¹³ (Günümüze uyarlanarak ev dekorasyonlarında halen kullanılmaktadır).

12 https://www.finestwallpaper.com/store/p657/Morris_%26_Co_-_Artichoke_Wallpaper.html

13 <https://www.justlinen.co.uk/justlinen/bedding-product.asp?d=6802>

SONUÇ

Enginar, antik zamandan beri Akdeniz ve Ege Bölgesinde yetiştirilen ve günümüzde hala sofralarda yer alan bir bitkidir. Laodikeia, Antiokheia Daphne, Tunus, Kudüs gibi kentlerde yapılan arkeolojik kazılarda ele geçen eserlerde, enginar bitkisinin izlerini görmek mümkündür.

Marco Marziale, Hans Memling, Rogier van der Weyden, Bronzino Tori ve Petrus Christus gibi ressamların tablolarında yer alan kumaşlar üzerinde görülen enginar motifi, o dönemin modasına uygun bir şekilde betimlenmeye çalışılmıştır. Bu kumaşlar; dini giysilerde, padişah kaftanlarında, panolarda, Avrupa modasına uygun bayan kıyafetlerinde, gösterişli mobilyalarda, yer yaygılarında ve diplomatik hediyelerde farklı tasarımlarla gerçeğine yakın veya stilize edilmiş olarak karşımıza çıkmaktadır. 15. ve 16. yüzyıllarda yapılmış tablolarda resmedilen kıyafetlerde, kompozisyon karmaşık ve yoğun olsa da genellikle iki veya üç renk kullanılmış, farklı renk arayışlarına gidilmemiştir. 17. ve 18. yüzyıllar arasında Osmanlı padişah kaftanlarında da yer alan enginar motifi, genellikle iki iri yaprak arasında kullanılarak, kumaş zeminini kaplayacak şekilde üst üste ve iki adet olarak yerleştirilmiştir. Motiflerin bu şekilde kullanılması, tek renkli olan kumaş yüzeyinde, büyük lekeler meydana getirmiş ve motiflerin daha çarpıcı olmasını sağlamıştır. Kompozisyon, kollarda simetrik olarak devam etmiş, fakat kesimden dolayı motiflerin sadece bir kısmı kullanılmıştır.

İngiliz tekstil sanatçısı William Morris ise, enginar motifli halı ve döşemelik kumaşlarında beş veya altı renk kullanmış ve aynı rengin değişik tonlarından yararlanmıştır. Günümüzde, Morris'in enginar motifi ile oluşturduğu kompozisyonlar, çeşitli tekstil ürünlerinde hala kullanılmaktadır. William Morris'in; kumaşlar, duvar kâğıtları ve diğer dekoratif sanatlar için çizdiği tasarımlar, Victoria dönemi zevkinde devrim yaratmış, geleneksel tekstil sanatlarının yeniden canlanmasına katkıda bulunmuştur. Duvar veya yer mozaiklerinde de resmedilen enginar motifi, bu mozaiklerde, gerçeğine yakın olarak kullanılmış, tablolardaki giysilerde ve döşemelik kumaşlarda ise, bazen açık bazen de kapalı formda tasarlanıp, stilize edilerek, orijinal formunun dışına çıkmıştır.

Tarihi süreç içerisinde antik medeniyetlerden beri çeşitli sanat eserlerinde süsleme elemanı olarak kullanılan enginar motifi, Avrupa kumaşlarında ve Osmanlı kaftanlarının üzerinde yer alarak bitkisel üsluba farklı bir tarz getirmiştir. Günümüzde bu tür kumaşların dokunması veya tekrar üretilmesi oldukça maliyetlidir. Müzelerde ve özel koleksiyonlarda bulunan bu kumaşlar, moda tasarımcıları ve tekstil sanatçıları için önemli envanterlerdir. Dolayısıyla moda tasarımcıları bu eserleri değerlendirerek, günümüz modasına uygun alternatif tasarımlar üretebilirler.

KAYNAKLAR

- Arda Onar, N. (2017). 17. Yüzyıl Topkapı Sarayı Çini Panolarında Yer Alan Çiçek Motifleri, *Kesit Akademi Dergisi*, 9, 378-388.
- Atasoy, N., Denny, W., Tezcan, H., ve Mackie, L. (2001). *İpek: Osmanlı Dokuma Sanatı*, Birinci Baskı, İstanbul: TEB Yayınları.
- Jenkins, D. (2003). *The Cambridge History of Western Textiles*. 4. Baskı, Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Kılıçbay, M.A. (2010). Marilyn Monroe Kadar Güzel Enginar, *Metro Gastro*, 59: 289,292.
- Kolancı, B. (2018). Laodikeia Miami Bloklarındaki Bitkisel ve Figüratif Kabartmalar, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Farb, P. ve Armelagos, G. (1980). *Consuming Passions*, Boston: Houghton Mifflin Company.
- Mayer, L. A. (1952). *Mamluk Costume: A Survey*, Cenevre: A. Kundig.
- Okçuoğlu, T. ve Ilıcalı, C. M. (2017). İtalyan Mayolika ve İznik Seramiklerinin Teknik, Motif ve Üslup Bağlamında Karşılaştırılması (XV.-XVII. Yüzyıllar), *Art Sanat*, 8: 219-249.
- Thompson, E., P. (2011). *William Morris : Romantic to Revolutionary*, Oakland, CA : PM Press
- Uygur, H. K., Koyuncu Okca, A., Öz, N. D. (2017). “Bir Kültürün Son Temsilcisi Mıksiye (Muqsiye) Nasra Şimmes Hindi ve Ardında Bıraktıkları”, *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, Azerbaycan Özel Sayısı, Temmuz, 5 (11), 221-241, ISSN: 2147-2610.

“

Bölüm 7

**MODERN ÖNCESİ DÖNEMDE
DOĞU'DA KOLEKTİF BİLİNCİN
SANAT PRATİKLERİNE YANSIMASI**

Sadık ARSLAN¹

”

¹ Doç. Dr., İğdır Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü,
bahtiyar165@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8909-022X

GİRİŞ

Günümüz dünyasında sanatçı adayları, kendi sanat dilini yaratma serüveninde bireyselliklerini ortaya koymaları konusunda cesaretlendirilir. Kendileriyle bütünleşecek malzemeyi bulmaları, özgün biçimler yaratmaları, onlara telkin edilir. Sanatı özelleştirmeleri veya biricikleştirmeleri gerektiği sıklıkla belirtilir. Dahası sanatçının bireysel tavrının ve sanatçı kimliğinin oluşmasında bireyselliğin önemine vurgu yapılır. Peki acaba sanatta sıklıkla vurgulanan bireysel tavır, tarihin her döneminde ve her toplumda aynı derecede önemli miydi? Günümüzde yüceltilen sanatta bireysellik fikri, bazı kültürlerde ötelenen bir yaklaşım olabilir miydi? Örneğin Batı'da sanatçının bireyselliği fikri gelişirken, Doğu'da neden tam tersi bir durum yaşanmış ve bireysellikten özellikle kaçınılmıştı?

Bu soruların cevabı, çok boyutlu olsa da büyük oranda toplumların varlık meselesine bakışında aranabilir. Tarihsel süreçte varlık probleminin çözümü, Batı'da çoğunlukla bireyden yola çıkılarak Doğu'da ise bireylerin oluşturduğu bütünden hareket edilerek çözümlenmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla Batı'da düşünce akımları, birey meselesini 'ben' kavramı etrafında tartışırken Doğu'da birey, özellikle göz ardı edilerek kolektif bir anlayışla 'biz' kavramı çerçevesinde şekillenmiştir. Bu farklılık, iki medeniyetin kendine özgü gerçeklerinin oluşmasına, sorunların veya durumların bu bağlamda çözümlenmesine neden olmuştur. Neredeyse yaşamın tüm alanlarına sirayet etmiş bu durum, modern öncesi dönemde iki ayrı düşünce dünyasının şekillenmesiyle sonuçlanmıştır.

Bu araştırmanın çerçevesi, Doğu'da hâkim olan kolektif bilincin varlık kavrayışı ve onun sanata etkisidir. Dolayısıyla burada Doğu ve Batı olarak kastedilen, coğrafik bir bölgeden ziyade onların temsil ettiği düşünce sistemidir. Bu çalışmada özellikle vurgulanması gereken şey, Doğu ve Batı denilen bölgelerin kesin sınırlarının çizilemeyeceği ve bunlarla ilgili kapsamlı genellemeler yapılamayacağı gerçeğidir. Çünkü bu iki medeniyetin sınırları tarihin belli dönemlerinde oldukça kaygan zeminlere sahip olmuştur. Örneğin bazı geçiş bölgeleri, farklı tarihsel süreçlerde her iki medeniyetin parçası olarak da düşünülmüştür.

Bu çalışmada doğu düşünce dünyasını şekillendiren kolektif bilincin etkisi, resim ve mimarî gibi sanat alanlarında örnekler incelenerek tartışılmıştır. Bu yüzden çalışmaya dâhil olan sanat eserleri, modern öncesi dönemlerin Çin ve İslam sanatı örneklerinden oluşmaktadır. Çalışmanın amacı, bu eserlerdeki kolektif bilincin izlerini ve bunun sanata yansımalarını araştırmaktır.

1. Batı'da 'Ben', Doğu'da 'Biz'

Batı medeniyetinde Antik Yunan'dan beri, düşünce pratiklerinde bireyselliğe atıf görülmektedir. O dönemlerde temeli atılan rasyonel ve kavramsal düşünce geleneği, bireyi önceleyen fikrin gelişmesine olanak sağlamıştır. Fakat bireyselliğe veya 'ben'e dair ilk anlamlı vurgular, Rönesans'la ortaya çıkar. Bu dönemde meydana gelen teknolojik gelişmeler ve oluşan fikrî sermaye, insanı kendine yönelik gözlem yapmasına yöneltmiştir. Michel Foucault, Batı'da 'ben'in keşfedilmesinde *Camera Obscura*'nın (karanlık kutu) önemli bir etkisinin olduğunu ifade eder. Ona göre; *Camera obscura*'nın icadıyla insan, kendi algı organı olan gözünün bir modelini yaparak kendinin kopyasını üretmiş ve kendi ötekisini yaratmıştır. Bu sayede kendini doğrudan gözlemeleme fırsatı bulmuştur. Bu durum, onun kendi varlığına karşı eleştirel bir yaklaşım geliştirmesine neden olmuş ve bununla birlikte 'ben'in anlamına dair düşünmesini sağlamıştır (Foucault, 1994: 423-77).

'Ben'e dair yaşanan bu gelişmeler, Avrupa merkezli Batı sanatına da yansımıştır. Sanat disiplinlerinin ve sanatçı kimliğinin profesyonel bir nitelik kazanmaya başladığı Rönesans'ta, sanatçının kendi eserine imza atma geleneğini başlatmıştır. Bu sayede eserin kendine ait olduğunu imzasıyla tescilleyen sanatçı, aslında 'ben'ine dair somut bir veriyi ortaya koymuştur. Modern insan için çok sıradan olan bu eylem, eş zamanlı dönemler düşünüldüğünde, Doğulu sanatçıların çalışmalarında bu durumun açık bir biçimde görülmemesi dikkat çekicidir. Örneğin Batı sanatçısı gibi, Doğulu sanatçıların minyatürlerinde herhangi bir imza görülmez. Minyatürler; cetvelkeşler, kalıpcılar, boyacılardan oluşan birçok nakkaş tarafından yapılan kolektif bir pratiğin ürünü olduğundan imza gibi bireyselliği direkt belirten işaretlerden kaçınılır.

Aydınlanma döneminden itibaren insanın doğadan bağımsızlaşmasıyla, Batı dünyasında bireye dair sorunların çözümü 'ben'in etrafında şekillenerek hız kazanmıştır. Kant ve Hegel'in önermeleri ile bireye dair çözümlenmeler ivme kazanmış ve 'ben' kavramı, kendini tanımanın ve eleştirel tavrın simgesine dönüşmüştür. Öyle ki Arthur Rimbaud 'Ben bir başkasıdır' derken aslında ötekisini yaratmış ve bu sayede 'ben'i öz eleştirinin aracına dönüştürmüştür (1999: 17). Erzen'e göre; Batı felsefesinde akıl tanrısaldir. Çünkü Batı'nın objektif bakışının ardında bilim ve gerçeklik aşkının, insan aklına ve yorumuna duyulan inancın gücü vardır (2016: 152). Bu tavır, modern sanatın temel ilkeleriyle de örtüşmektedir. Kendi 'ben'ine sınımsız sarılan modern sanatçı, sanatını icra ederken 'ben'ini en uç noktaya taşımıştır. Öyle ki kural tanımaz, hoyrat tavrıyla bu sanatçılar, etrafındaki her şeye aralarına büyük mesafeler koyup yabancılaşarak sanat üretimlerini gerçekleştirmişlerdir.

Doğu'da 'ben'e dair yaklaşım, Batı'daki yaklaşımın tam tersi olduğu söylenebilir. 'Ben'den ziyade 'biz'e vurgu yapılır. Çünkü Doğu'da düşünce akımları, insanın doğanın parçası olduğu ve doğadan bağımsızlaşamayacağını savunur. Erzen'e göre; insan, yaşamın içindedir, yaşama dışarıdan bakamaz. Batı'da olduğu gibi kendine bakarak ötekisini yaratamaz. Bu yüzden kendine ve yaşama karşı eleştirel bir yaklaşım sergileyemez. Dolayısıyla Batı'daki gibi 'ben' etrafında şekillenen bir düşünce sistemi gelişmez (2016, 128). Bu tavır, Doğu'da insanın doğayla uyumlu ve bütüncül bir davranış sergilemesine neden olur. Dolayısıyla Batı'da insanın 'ben'ini yaratırken kendi varlığına karşı takındığı refleksif ve eleştirel tavır, Doğu'da görülmez.

Doğu düşünce geleneğinde 'ben' sürekli göz ardı edilmesi gereken bir olgudur. 'Ben'e dair şeylerin 'gerçek' olmadığı düşünülür. Bu yüzden gerçek olmayan "ben" konseptinden kurtularak yerine 'gerçek ben' konseptinin keşfedilmesine çaba harcanır. Bu ise 'ben'in veya ego'nun çekilmesiyle mümkündür. Erzen'in aktarımına göre; Japon felsefeci Nishida Kitaro bu durumu, "ben'in kendini çekmesi" "ben'in gerilemesi" ve "ego'nun yok edilmesi" olarak ifade etmiştir. İnsanın bu yaklaşımlardan uzaklaşarak gerçeği, bütünde araması gerektiğini dile getirmiştir (Cipriani, 2005, akt. Erzen 2016: 146). Dolayısıyla gerçeklik, Batı'da 'teklik'te görülürken Doğu'da 'bütün'lükte kavranır. Bu yüzden Doğu'da 'ben' yerini, 'biz'in önemsenmesinin temel dayanağı bu türden bir olguda aranmalıdır. Bu durum Doğulu toplumların, insanların kolektif eylem ve düşüncelerine daha fazla odaklanmasına neden olmuştur.

2. Kolektif Bilincin Sanata Yansıması

İnsanın evrenin ayrılmaz bir parçası olduğu düşüncesi, Doğulu sanatçının varlık kavrayışını etkilediği gibi onun sanat formunu da dönüştürmüştür. Kendini evrenin ayrılmaz bir parçası olarak gördüğünden, sanatçı âleme dışarıdan bakamayacağını bilmektedir. Bu yüzden yaratacağı sanat formunun varlığın kendisiyle bütünleşmesi gerekmektedir. Bu bütünleşme düşüncesi, sanatçının kendi 'ben'ini ötelemesine neden olmuştur. Bu yüzden Doğulu sanatçı özellikle taklit olan görüntüden kaçınmıştır. İnsan gözüne temellenen bir imgenin varlığı, onun 'ben'inin ifadesi olacağından özellikle kaçınması gereken bir tabudur. Çünkü bir noktadan çevreye bakma, insanda kendisinin merkezde olduğu bir bireysellik düşüncesi yaratır. Sanatçı, ancak bütüne baktığında tanrısal olan görüntüyü yakalayabilir. Bu gerçeklik, onun resim sanatının temel ilkeleri olan perspektif ve gölgeyi göz ardı etmesine neden olmuştur. Bu durum, sanatta hissetmenin görme olgusundan daha baskın olmasıyla sonuçlanmıştır.

Doğu'da kolektif bilinç, sanatçının bireysel olana yönelmesini engeller. Sanatçı bireysel olana yöneldiğinde aslında bütün olandan uzaklaşmış

olur. Sanat yaratımının mistik bir eylem olduğu düşünülürken Doğulu sanatçının bireysel davranmasının mümkün olmadığı anlaşılabilir. Bu durum, sadece sanatçı için değil ayrıca tüm bireyler için geçerlidir. Jale Erzen'in belirttiği gibi; anlamı çözülemediğinden Doğulu birey için varlık, bölünemeyen bir bütündür. Dolayısıyla bütünlüğün parçası olan bireyin, varlığı parçalayarak onun dışına çıkması mümkün değildir (2016: 143). Bu bütünlüğün parçası olan sanatçı, formu yaratırken kolektif bilincinin gereği olarak yaptığı eserin hakikatle buluşacağına inanır. Bunun en tipik örneği, İslam sanatçısının tavrında görülmektedir.

Dünyayı tanrısal bir görüntü olarak algılayan İslam sanatçıları, imgeyi taklit etmek yerine onun ötesindeki hakikatle ilgilenir. Dolayısıyla kolektif bilince sahip sanatçının amacı, 'bir'e yani 'gerçek' olana ulaşmaktır. Bu da duyularla algılanan evreni bir araç olarak kullanmakla gerçekleşir. Sanatçı; hafızasında beliren soyut evreni, renk, şekil ve şemalarla simgesel olarak yüze aktarır. Bu durum, ancak dinamik bir zihinsel süreçle mümkün olur. Tıpkı Hünername adlı kitaptaki minyatürün bütünsel görüntüsü gibi (Resim 1).



Resim 1. Topkapı Sarayı: Üçüncü Avlu, Arz Odası ve Harem, Hünername I.

Bu minyatürde Batı resminde aşına olunan insan gözüne temellenen bir imge yoktur. Çoğunlukla simgesel formlardan oluşan bir betimleme görülmektedir. Resimde bakış, çocuk resimlerindeki 360 derecelik bakış gibidir. Tek bir noktadan bakan bir insana ait olmayan ve dünyayı bir pa-

norama gibi gören kuş bakışıdır. Hans Belting'in belirttiği gibi; İslam sanatçısının bakışı, transandantal bir noktadan dünyayı herkese aynı şekilde göstermektedir. Uzaklık-yakınlık ve küçüklük-büyükük olmadığından resmin tüm ayrıntıları ve olay örgüsü apaçık görülebilmektedir (Belting, 2012: 89). Minyatürde ışık ve gölge gibi sanatsal unsurların yanı sıra merkezi perspektife dair bir şey yoktur.

Doğuda kolektif bilinç, evrenin statik olarak algılanmasına izin vermez. Bu durum, gerçekliğin durağan bir şey olmadığı aksine akışkan olduğu anlamına gelir. Dolayısıyla sanatçı, eserlerinde dünyanın statik gerçekliğiyle ilgilenmez. Ondan ziyade eserinde varlıkla bütünleşmenin arzusunu yaşar ve evrenin tinselliğini yakalamaya çabalar. Erzen'in ifade ettiği gibi; sanat, burada artık felsefîk bir içerik kazandığından sanat eseri varlığı anlamada araçsallaşır (2016: 132). Resim yüzeylerinin boş alanlarına şiirlerin yazılması, bunu destekler niteliktedir. Şiir dizelerinin müzikal niteliği, imgenin plastik kalitesiyle bir araya getirilir ve bir anlamda sanatta bütüne ulaşma yani daha derine inerek uzaysal ve zamansal bir boyutta birleşme amaçlanır (Cheng, 2006: 27). Ma Lin'in, 13. yy.da çizdiği *Sessizce Hışırdayan Çamları Dinlemek* adlı eseri, evrenle bütünleşme arzusunu taşıması bakımından iyi bir örnektir (Resim 2).



Resim 2. Ma Lin, *Sessizce Hışırdayan Çamları Dinlemek*, 13. yy. İpek Üzerine Mürekkep ve Renk, 226.6x110.3 cm. (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Ma_Lin_010.jpg)

Ma Lin'in resminde dünyadaki bir görüntüden ziyade zihnindeki imgelerin bir yansıması görülmektedir. Doğa kesitinin sunulduğu bu resim, duyularla algılanan dünyanın gerçeğinden ziyade uçucu ve her an kaybolmaya hazır imgeler dizisi sunmaktadır. Burada resmedilen aslında imgenin kendisinden çok onun enerjisidir. Lin gibi diğer Çinli sanatçılar da resimde nesnelere dış görünüşünü değil nesnelere özünü ve ruhunu yakalamayı amaçlamışlardır. Çünkü Çin resminde tasvir edilen, görülen nesnelere tinsel varlığıdır. Michael Batterberry'in ifade ettiği gibi; Çinli sanatçı, doğayla mistik bir uyumla sanatını gerçekleştirirken eserinde sürekli olarak huzurun, dengenin ve sükûnetin yüceliğini vurgulamıştır

(1968: 8). Dolayısıyla Çinli sanatçının zihni, İslam sanatçısı gibi görüntüler âleminde hareketle hakikate ulaşma amacını taşımaktadır. Hakikat ise görüntüler âleminde uzaklaşıp bütüne ulaşma arzusunda gerçekleşebilmektedir. Bu da kolektif bilince sahip sanatçıların pratiklerinde görülebilmektedir.

Uzakdoğu'da yaratma eyleminin gerçeklikle ilişkisi dikkat çekicidir. Gerçeklik problemi, Batı dünyasında olduğu gibi maddesel âleme yönelerek açıklanamaz. Geçeklik, görme duyusuyla kavranılan bir şey değildir ancak hissedilebilir. Burada Budizm, Hinduizm ve Zen gibi hâkim olan inanç sistemlerinin büyük etkisi olduğu söylenebilir. Octavia Paz, ikon karşısı sembollerle Budizmin, vücudu inkâr etmenin en ileri şekli olduğunu ifade eder. Budizm'deki 'sonsuz boşluk ve hiçlik'in, en büyük gerçek olduğu iddia eder (1982: 46-47). İnanç sistemleriyle biçimlenen Doğu'da sanat biçimleri, görünen gerçeğin ötesinde hissedilen gerçeği yansıtır. Bu gerçeğin farkında olan sanatçı, kolektif bir bilinçle yapıtında imgeleri evrenle bütünleştirerek tinselleştirir.

Kolektif bilincin hâkim olduğu Doğu'da inanç ve düşünce akımları, soyut bir kavrayışla varlık meselesini çözümlemiştir. İçinde bulunan dünyanın gerçekliğine şüpheyle yaklaşmış ve yaşamın ikilemlerden oluştuğu iddia edilmiştir. Örneğin İslam düşüncesi, varlık anlayışını 'gerçek' ve 'gölge gerçek' olarak iki aşamaya ayırır. Bu dünya 'gölge gerçek', olarak tanımlanırken görülemeyen ve her şeyin kaynağı olduğu düşünülenin ise asıl 'gerçek' olduğu iddia edilir (Ayvazoğlu, 1989: 72). Bu yüzden duyularla algılanan dünyanın gerçeğini şüphede bırakan araçlara başvurulmuştur. Bunlardan biri, nesnelere yansıtan su ögesi, İslam kültüründe oldukça önemli bir yere sahip olan mimarî yapılar ile birlikte kullanılmıştır. Su, burada güzellik ve işlevsellik özelliğinin yanı sıra bu dünyanın varlığına karşı duyulan şüphede araçsallaştırılmıştır. Özellikle İran coğrafyasında suyun mimarideki kullanımını oldukça dikkat çekicidir (Resim 3).



Resim 3. *Chehel Sotoun Köşkü, İsfahan, 16. yy*

İran'ın İsfahan bölgesinde bu zarif mimarinin hemen önüne yerleştirilen su ögesinin yapıyla iyi bir uyum içinde olduğu görülmektedir. Mekânın merkezinde en önemli ve dikkat çekici unsur olarak kullanılan su, yapının yanı sıra çevredeki tüm nesnelere ayna gibi yansıtılmaktadır. Oldukça yaygın olan bu yerleştirme biçiminin işlevsel yönünün yanında teolojik bir düşünceye de hizmet ettiği söylenebilir. Tuğba Düzenli vd aktarımına göre; en kutsal öge olan su, İslam mimarisinde 'vaha' düşüncesiyle düzenlenmiştir. Bu sayede su, mekânlarda huzurlu ve ilahî bir atmosfer yaratmak için kullanılmıştır (2019). Doğu evren kavrayışı, görünen gerçekten hareket edilerek elde edilen bir kavrayış olmadığından su ve ayna gibi araçlar psikolojik öğeler olarak kullanılmıştır. Doğu'da yaşadığımız bu dünyanın gerçekliğine dair her zaman bir ikilem vardır. Yaşamın yanılsamadan ibaret olduğu düşüncesi hâkimdir. Bunun etkileri, özellikle geleneksel ve günümüz mimarisinde görülür. Yapının önüne özenle yerleştirilen su, yapının yansımada gerçek ve yanılsamanın ikilemini yaşatır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kültürlerarası farklılıkların oldukça belirgin olduğu modern öncesi dönemde Doğu'da hâkim olan kolektif bilinç, yaşamın tüm alanında görüldüğü gibi sanatta da hissedilmiştir. Sanatçı, kolektif bilinçle eserlerini yaparken evrenin bir parçası olarak ondan bağımsız hareket edemeyeceğini bildiğinden yarattığı formlar mistik bir nitelik kazanmıştır. Dolayısıyla yaratılan imgeler, görme duyusundan ziyade sanatçının zihninde tasar-

lanarak ortaya konulmuştur. Bu yüzden Doğulu sanatçının imgeleri, yürekten gelen bir tür transandantal pratiğin sonucunda meydana gelmiştir. Burada kolektif bilinç, sanatı nesnenin taklidinden (mimesis) uzaklaştırıp sanata felsefik veya teolojik bir içerik kazandırmıştır. Öte yandan, Batı'yı temsil eden 'ben'in dahil olduğu bireysellik fikri, sanatçının çevresini rasyonel bir biçimde incelemesine ve imgelerini bu doğrultuda yapmasına olanak sağlamıştır. Çünkü 'ben' kavramı, sanatçının gözlemci ve eleştirel yaklaşıma sahip olmasına ve kendi gözünden dünyayı kavramasına izin vermiştir. Dolayısıyla 'biz' kavramı olarak nitelendirilebilecek kolektif bilinç, doğayla uyumlu, bütünlüklü metafizikî formlar oluştururken 'ben' kavramını tanımlayan bireysel bilinç, rasyonel ve gerçekçi formların oluşmasını sağlamıştır.

Bu çalışma, tüketim kültürünün hız kazandığı, şehirlerin büyüdüğü, bireyselliğin ve yabancılaşmanın iyice belirginleştiği günümüzde yaşanan problemlerin çözümünde ihtiyaç duyulan yeni kolektif bir bilincin oluşumunda açıklayıcı veriler sunabilir. Güncel kolektif bir bilinç, çok sayıda problemle boğuşan gezegenimizin bunların çözümüne ve daha yaşanır hâle gelmesine yardımcı olabilir. Bunun bir ayağını oluşturacak olan sanat, bireyselliğinden ve özgürlük alanından taviz vermeyecek şekilde yeni kolektif bilincin parçası olarak yaşama dâhil olabilir.

KAYNAKÇA

- Ayvazoğlu, B. (1989). İslam Estetiği ve İnsan, İstanbul: Çağ Yayınları.
- Batterberry, M. (1968). Chinese and Oriental Art, Milan: Mcgraw-Hill Book Company.
- Belting, H. (2012). Floransa ve Bağdat Doğu'da ve Batı'da Bakışın Tarihi, (Çev: Zehra Aksu Yılmaz), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Cheng, F. (2006). Boşluk ve Doluluk Çin Resim Sanatının Anlatım Biçimi, (Çev. Kaya Özsezgin), Ankara: İmge Kitabevi.
- Cipriani, G. (2005). Ethics, Art And Formation of Meaning: From Ontology to Monology, International Yearbook of Aesthetics içinde, Haz. Arto Haapala, cilt: 9, University of Helsinki.
- Düzenli, T., Alpak M., Akyol D., (2019). Peyzaj Mimarlığında Su Ögesinin Tarihsel Süreçteki, Kullanım Amaçları, Anadolu Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, Cilt: 9, Eskişehir.
- Erzen, J, N. (2016). Çoğul Estetik, İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Foucault, M. (1994). Kelimeler ve Şeyler, (Çev. Mehmet Ali Kılıçbay), İstanbul: İmge Yayınevi,
- Paz, O. (1982). Conjunctions and Disjunctions, (Trans: H. Lane), New York: Arcade Publishing.
- Rimbaud A. (1999). Ben Bir Başkasıdır, Bütün Düzyazı Şiirler, (Çev: Özdemir İnce), İstanbul: Gendaş Yayınları.