

MÜZİK EĞİTİMİ

Alanında Uluslararası Çalışmalar

EDİTÖR

PROF. DR. ŞEHRİBAN KOCA

Horizon 2025

Genel Yayın Yönetmeni / Editor in Chief • Eda Altunel

Kapak & İç Tasarım / Cover & Interior Design • Serüven Yayınevi

Birinci Basım / First Edition • © Haziran 2025

ISBN • 978-625-5897-27-5

© 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: Kızılay Mah. Fevzi Çakmak 1. Sokak

Ümit Apt No: 22/A Çankaya/ANKARA

Telefon / Phone: 05437675765

web: www.seruenyayinevi.com

e-mail: seruenyayinevi@gmail.com

Baskı & Cilt / Printing & Volume

Sertifika / Certificate No: 42488

MÜZİK EĞİTİMİ

ALANINDA ULUSLARARASI ÇALIŞMALAR

EDİTÖR

PROF. DR. ŞEHRİBAN KOCA

İÇİNDEKİLER

Bölüm 1

BAŞLANGIÇ KEMAN EĞİTİMİNDE KULLANILAN MOBİL UYGULAMALAR

Kıvılcım PEKPAK, Şehriban KOCA —1

Bölüm 2

İKİLİ ÇALMA PRATİKLERİ BAĞLAMINDA FLÜT ÖĞRENCİLERİNİN TÜRK VE BATI MÜZİĞİ ESERLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Hazan KURTASLAN, Ümran Ezgi GÜLEKEN —17

Bölüm 3

ORKESTRA ÜYELERİNİN MÜZİK PERFORMANS KAYGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ: HATAY AKADEMİ ORKESTRASI ÖRNEĞİ

Çağla ŞAH, Şehriban KOCA —39

Bölüm 4

FARKLI EŞLİK BİÇİMLERİNİN FLÜT PERFORMANSINDAKİ ROLÜ: FLÜT - GİTAR EŞLİĞİ ÖRNEĞİ

Ümran Ezgi GÜLEKEN, Hazan KURTASLAN—55

Bölüm 1

BAŞLANGIÇ KEMAN EĞİTİMİNDE KULLANILAN MOBİL UYGULAMALAR¹

Kıvılcım PEKPAK², Şehriban KOCA³

1 Bu makale Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde “Başlangıç Keman Eğitiminde Kullanılan Mobil Uygulamalar” Yüksek Lisans seminer çalışmasının bir bölümüdür.

2 Yüksek lisans öğrencisi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim, Müzik Eğitimi Bilim Dalı, pekpakkıvılcım@gmail.com, ORCID ID: 0009-0002-8312-6321

3 Prof. Dr., Mersin Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Müzikoloji Bölümü, seheriban.koca@mersin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2232-9651

1. GİRİŞ

İnsan, gelişim ve değişimin döngüsü içerisinde kendini yenileme odaklı bir çağda yaşar. 21. yüzyıldan bu yana gelişen ve değişen teknoloji, amacı ve doğrultusu üzerinde etki ettiği alan insanoğlu ve yaşamı olmuştur. Bilgi ve teknolojinin artış hızı birbirleri ile doğru orantıya sabit olmakla beraber teknolojinin kendini durmaksızın geliştirdiği ve hayatın her alanına etki ettiği gözle görülür bir şekilde ortadadır. Bu gelişimin etki ettiği alanlardan biri de eğitimidir (Sümer, 2020, s. 1). İnsanoğlunun yetiştirilmesinde önemli bir rol oynayan eğitim ve teknolojinin amacı kişilerin gelişiminde etkili bir şekilde katkı sağlamaktır. Sağlanan bu katkı daha çok kalıcı ve etkili öğrenmelerin oluşmasında yoğunlaşmaktadır. Son yıllarda giderek artmış olan teknolojinin eğitimde kullanımı öğrencilerin başarılarını etkileyen önemli bir faktör olmuştur. Teknolojinin sağladığı en önemli yararlarından biri öğrencilerin öğrenme faaliyetlerini isteyerek sürdürmeleridir. Teknolojik araçlar müzik ile birleştiğinde öğrencilerin aktif bir şekilde müzik yapmalarına ve yaratıcılıklarının güçlenmesine destek sağlar.

Müzik eğitiminde teknoloji; nota yazımı, müzik teorisi, müzik analizi, çalgı eğitimi, kayıt, ses, midi, kulak eğitimi gibi müziğin birçok alanında kullanılır hale gelmiştir (Nacakçı ve Kurutuldu, 2011). Etkileşimli müzik eğitimi programları (online sitem, CD Rom'lar vd.) müzik eğitiminde dikkat çekici değişikliğe neden olmuş ve birçok müzik öğretmeni adayına katkı sağlayarak çağımızın getirdiği teknolojik donanımı bilen yetkin bireyler oluşturmada son derecede etkili olmuştur (Levendoglu, 2004). Müzik eğitiminde teknolojik uygulamalar sayesinde müzik dersinin öğrenciler için daha dikkat çekici bir hale geldiği, özgüven oluşumuna destek olduğu, daha verimli ve etkili bir öğrenmenin sağlandığı, grup çalışmalarının güçlendirdiği, eleştirel düşünmeyi ve problem çözmeyi olumlu yönde etkilediği, müziğin bilim ve sanat boyutundan kavranabildiği, aktif katılım ile müzik dersinden daha fazla keyif aldığı görülmüştür (Apgirlioğlu, 2003).

Teknolojinin eğitimde kullanımı; etkileşimli tahtalar, sanal sınıflar, arttırılmış ve sanal gerçeklik uygulamaları ile öğrencilerin başarılarını etkileyen önemli bir faktör olmuştur. Eğitim teknolojisi ürünlerinin özgün ve yaygın eğitim kurumlarında öğrencilerin başarılarını arttırmak ve öğretmenin dersin işleyişinde yardımcı olması, giderek yaygınlaşarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir işlev haline gelmiştir (Alpar, Batdal & Avcı, 2007, s. 27). İlgili çalışmalar incelendiğinde (Akbulut, Akyıldız, Yılmaz, Bayrı & Bayrı, 2024, s.940) teknoloji ve öğrenme materyalleri kullanıldığında öğrencilerin motivasyonunu yükseltip öğrenme süreçlerini olumlu etkilediği görülmüştür.

Keman eğitimindeki literatür ve teknolojik kaynaklar incelendiğinde keman eğitiminde birçok uygulamaların kullanıldığı görülmektedir. Bu teknolojik uygulamaların keman eğitimini geliştirilebilme düşüncesi araştırmancının çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu bilgiler sonucunda keman eğitiminde yapılan mobil uygulamalara ilgili araştırma yapılması gereği doğmuştur.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Çağımızda hayatımızın her alanını kaplayan ve etki eden mobil cihazlar, bilgisayarlar, sanal ortamlar, sosyal iletişim platformları, müzik dinleme ve kitlelere yayma olanağı veren platformlar, çeşitli yazılım ve uygulamaların müzik eğitiminde bir araç olarak kullanılıp veri çeşitliliği sunması açısından faydaları sağlarken bu bilgileri bireye hızlıca ulaştırma ve kullanabilme olanağı sağlar (Can, Can & Kuyumcu, 2022).

Literatürde (Bilgin & Gürler, 2021; Kürün & Ayhan, 2024; Önder & Yıldız, 2015) mobil uygulamaların, örgün eğitimde bireysel gelişimi desteklediği ve eğitiminde kullanılan interaktif öğrenme ortamlarının anlaşılmayan konuların tekrar edilmesinde olanak sağladığı, mobil müzik alanında kullanılan uygulamalar olarak müzik eğitimi içerisinde yer aldığı ve bu yolla müzik eğitiminde bilişim teknolojilerinden donanım ve yazılım açısından faydalanıldığı karşımıza çıkmaktadır.

Müziksel işitme okuma ve yazma öğretiminde ise kullanılan teknolojik eğitimler öğrenciye aktif bir kullanım sunarak bilgiye kolay bir şekilde erişebilme ve kendilerinin öz bilişsel zekasına, düşünme yapılarına gelişme göstererek kişisel hayatlarında da çözüm bulma konusunda yeteneklerine ve gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Hardal & Güdek, 2021). Alanyazın dikkate alındığında müzik eğitiminde kullanılan mobil uygulamaların öz bilişsel gelişim alanında bilgiyi öğrenme ve dönüştürmede, ders içi ve ders dışı gelişim alanlarında olumlu yönde katkıları olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada da başlangıç keman eğitimini daha verimli bir hale getirmek ve bireysel keman eğitimi derslerini öğrenmenin kalıcı hale getirilmesi için teknolojik uygulamaların başlangıç keman eğitiminde kullanılan mobil uygulamaların incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. Araştırma Problemi

Bu çalışmada “başlangıç keman eğitiminde kullanılan teknoloji destekli uygulamalar nelerdir, bu uygulamaların keman eğitiminde kullanılma durumları nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmanın problemine yönelik alt problemler aşağıda yer almaktadır.

Alt problemler

- Mobil uygulamaların başlangıç keman eğitiminde dizi, etüt ve eser kullanım durumları nasıldır?
- Başlangıç keman eğitiminde temel davranış ve becerileri kazandırma durumları mobil uygulamalarda nasıldır?
- Başlangıç keman eğitiminde sağ sol el koordinasyonu ve yay tekniklerinin mobil uygulamalarda kullanımı nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma keman eğitiminde kullanılan mobil uygulamaların incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmada etkili bir şekilde kullanılması gerekli olan dokümanlar araştırmacıya ihtiyacı olan veriyi, gözlem ve görüşme yapmaksızın sunarak araştırmacıya, zaman ve ekonomik açıdan katkı sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2021).

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, apple store ve Google play store uygulamalarından iphone ve android işletim sistemi ile erişimlerinin gerçekleştirileceği keman, keman eğitimi anahtar kelimeleri ile gerçekleşen yazım sonucu elde edilen 9 uygulamadan oluşturulmuştur. Bu uygulamaların isimleri aşağıda yer almaktadır:

- Trala
- Keman öğren ve çal
- Violy
- ABRSM violin practice partner
- Violin teacher violin lesson
- Violin with KINLEY
- Fun violin
- Extended violin technique
- Violin

Araştırmanın örnekleminde ise, bu uygulamalardan başlangıç keman eğitimine uygun olan 2 uygulamadan oluşmaktadır.

- Trala
- Violin

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler başlangıç keman eğitimi için uygun olan Trala ve Violin uygulamaları ile elde edilmiştir.

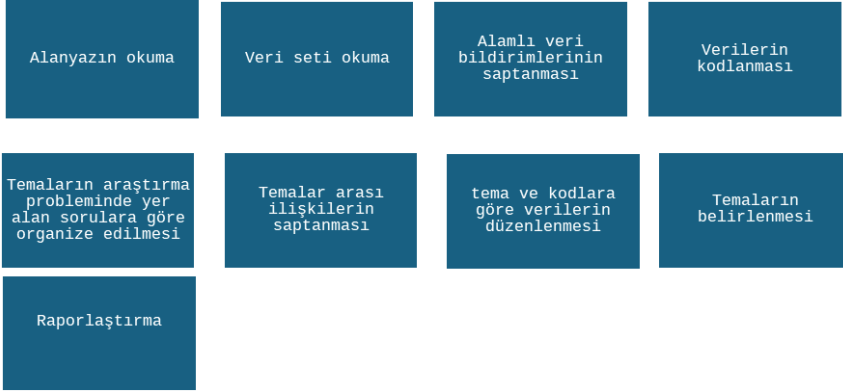
Trala uygulaması, 18 aşamadan oluşan keman eğitimi videolarından oluşmaktadır. Elde edilen videolar 4 yaş ve üzeri için uygun olup, keman eğitiminde temel öğretim olan keman tutuşu ile başlamaktadır. Programda var olan özellikleri akort programı ve nota takip sistemi, keman eğitimi ile ilgili videolar, dizi ve eser içerikleri, çevrimiçi ve çevrimdışı kullanım özelliği olarak sıralamak mümkündür. Başlangıç düzey alt sekmesinde 33 adet halk, popüler, klasik, rock ve blues türlerinden müzikler bulunmaktadır.

Violin uygulaması 4 yaş ve üzeri için uygundur ana sekmede “sessions” kısmında bulunan “how to play violin, easy violin songs, new violin lessons for beginners, meet the violin” gibi başlangıç seviyesinden ileri seviyeye kadar birçok video içeriği barındırır. Bu eğitim videolarının yanı sıra popüler parçaların da nasıl çalınacağını gösteren video içeriklerine sahip bir uygulamadır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Yıldırım ve Şimşek’e (2021) göre doküman incelemesi yaparken izlenecek 5 aşama vardır. (1) dokümanlara ulaşma, (2) orijinallliğini kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme, (5) veriyi kullanma. Araştırmada da bu aşamalar gözetilerek öncelikle İOS ve Android sistemcilerinden başlangıç keman eğitiminde kullanılan mobil uygulamalarla ilgili araştırmalar saptandıktan sonra incelenen mobil uygulamaların özgünlüğü kontrol edilmiştir. Daha sonra bu çalışmaların güvenilir ve geçerli sonuçlar elde etmesi adına anlam ve çözümlenmesi yapılmıştır. Daha sonra Android ve IOS işletim sisteminde bulunan başlangıç keman eğitimi uygulamalarının kapsamlı bir içerik analizi yapılarak başlangıç keman eğitimine uygun olup olmadığı göz önünde bulundurularak bulunan uygulamalar yapılan araştırma sürecine tabi tutularak konu anlatım ve öğretim tekniklerinde başlangıç keman eğitimi seviyesine olan kazanımlar incelenmiştir.

2.5. Verilerin analizi



Şekil 1 Araştırma verilerinin analizinde izlenen aşamalar (Yıldırım ve Şimşek, s.120).

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt probleme ilişkin bulgular

Bu bölümde “Trala ve violin adlı mobil uygulamaların başlangıç keman eğitiminde dizi, etüt ve eser kullanım durumları nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgulara Tablo 1,2, ve 3’te yer verilmiştir.

Tablo 1 Trala uygulamasında kullanılan diziler

Dizi	La majör
Dizi	Re majör
Dizi	Sol majör
Dizi	Re majör pentatonik
Dizi	Mi minör pentatonik
Dizi	Sol majör
Dizi	Re minör
Dizi	Si minör pentatonik
Dizi	Mi minör
Dizi	Fa # minör
Dizi	Re minör pentatonik
Dizi	La minör
Dizi	Fa majör
Dizi	Re armonik minör
Dizi	La armonik minör
Dizi	Do # minör
Dizi	La b majör
Dizi	Si b majör

Dizi	Do melodik minör
Dizi	Do # minör
Dizi	Re b majör
Dizi	Re # minör
Dizi	Mi b majör
Dizi	Fa # majör
Dizi	Sol melodik minör
Dizi	Sol # minör

Tablo 1 incelendiğinde Trala uygulamasının Songs ve courses sekme-leri içerisinde 26 adet dizi olduğu görülmektedir. Bu dizilerin özellikleri incelendiğinde ise “do majör ve do minör” tonu dışındakilerin 1 ve 2 oktav olduğu görülmüştür. Do majör ve do minör tonları ise 3 oktavdır. Nota takip ve metronom sistemine dahil edilen bu diziler kullanıcıyla birlikte keman eşliğinde çalınmaktadır. Her doğru notaya basıldığında nota takip sistemi ile sıradaki notaya geçilecek şekilde dizayn edilmiştir. Violin uygulamasında herhangi bir dizi egzersizlerine rastlanmamıştır.

Tablo 2 Trala uygulamasında bulunan etüt ve eserler

Eser	Besteci
Can can	J. Offenbach
Mary Had a Little Lamb	-
Long Long Ago	T.H. Baily
Big Rock Candy Mountain	Harry McClintock
Drunken Sailor	-
Bingo	-
French Folk Song	-
A Tisket, A Tasket	-
Amazing Grace	
Boil'Em Cabbage	-
Cripple Creek	-
E String Blues 3	G. Dolce
Frere Jacques	-
Going to the West	-
Greenleeves	-
Groundhog	-
Polly Wolly Doodle	-
Old MacDonald	-
Oh Susannah	S. Foster
Ode to Joy	Beethoven
Lightly Row	-
Happy Brithday	-
Home on the Range	D. Kelly

Handsome Molly	-
Groundhog	-
Twinkle, twinkle	-
This Old Man	-
Suprise Symphony	F. J. Haydn
Somewhere Over The Rainbow	-
Say Darlin' Say Fiddle	-
Say Darlin' Say	-
Sailor's Song	-
Sail Away Ladies	-

Tablo 2’de Trala uygulamasında bulunan başlangıç seviyesine uygun eserler gösterilmiştir. Gösterilen bu eserlerde toplam 33 adet kayıt saptanmıştır. Bulunan bu kayıtlar halk şarkıları, klasik müzik, blues, rock ve popüler müzik türlerine ait olduğu görülmüştür. Çalınma aşaması nota takip sistemi, video ve egzersizler ile devam eder. Bireysel olarak çalışma yapıldığında her bir notanın doğruluğu saptanmadan diğer notaya geçme işlemi gerçekleşmez. Etüt incelemesi yapıldığında ise Trala uygulamasında etüt metotlarına ilişkin bir saptama söz konusu olmamıştır.

Tablo 3 Violin uygulamasında bulunan etüt ve eserler

My heart will go on	Celine Dion
London bridge	-
Game of thrones	Ramin Djawadi
Mary had a little lamb	-
Somewhere over the rainbow	Harold Arlen

Tablo 3’te Violin uygulamasında bulunan başlangıç seviyesine uygun eserler yer almaktadır. Toplamda 5 adet eser bulunmuştur. Eserlerin tamamı öğretmenin merkezde olduğu video içerikleri şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Öğretilmek istenilen eser ilk önce tam bir şekilde çalınmış ardından notalar ile kısım kısım gösterilerek bütün-parça tekniğiyle çalınmıştır. Violin uygulamasında herhangi bir etüt kaydına ulaşılmamıştır.

3.2. İkinci Alt probleme ilişkin bulgular

Bu alt başlıkta “Trala ve Violin uygulamasında başlangıç keman eğitiminde temel davranış ve becerileri kazandırma durumları nasıldır?” sorusuna ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4 Trala ve violin uygulamasının temel davranış becerileri

	Trala	Violin
Keman ve yayın fiziksel özelliklerini bilir	✓	✓
Keman çalmada temel duruş ve tutuşu kavrar	✓	✓
Keman çalmada sağ ve sol elin konumunu doğru yerleştirir	✓	✓
Yayın teller üzerindeki kullanımını ve yay şekillerini bilir	✓	✓
Kemanda legato (bağlı) ve bağısız (detache) çalma tekniklerini çalar	✓	
Kemanda birinci konumu bilir	✓	
Re majör, si minör, la majör, fa diyez minör, tonlarında dizi ve eser çalar	✓	

Tablo 4'te başlangıç keman eğitimine uygun olan temel davranış becerileri 7 başlık altında incelenmiştir. Trala uygulamasının 7 temel kazanımı öğretmeye yönelik içerikleri ve video destekli egzersizleri olduğu görülmüştür. Violin uygulamasında ise 4 temel kazanıma ait içeriklerin olduğu, bunların keman çalmada temel tutuş, duruş ve sağ sol el konum becerilerini ve geliştirmeye yönelik olduğu görülmüştür.

3.3. Üçüncü Alt probleme ilişkin bulgular

“Başlangıç keman eğitiminde sağ sol el koordinasyonu ve yay tekniklerinin trala ve violin mobil uygulamalarında kullanımı nasıldır?” sorusuna ait bulgulara Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5 Trala ve violin uygulamasında bulunan yay teknikleri

[illegible]

Tablo 5 incelendiğinde; Trala uygulamasına ait 18 adet course sekmesi yer aldığı ve sekmelerde birinci ve ikinci level’de herhangi bir yay tekniğine rastlanmadığı görülmektedir. Üçüncü uygulamadan itibaren verilen, başlangıç keman eğitimine uygun yay teknikleri staccato, legato ve detaşe adı altında verilmiştir. Verilen bu yay teknikleri Trala uygulamasında aşağıda yer almaktadır;

- level 3’te staccato tekniği “learn bowing technique staccato” başlığı altında başladığı görüşmüştür.
- Level 4’te yayı tel üzerine sessizce yerleştirilmesine ve parmak egzersizi yapılmasına ilişkin “bowing technique silent placement” ve “bow exercise finger function” başlığı altında yer verilmiştir.
- Level 5’te yay kontrolü sağlamak için “learn bow technique bow control” başlıklı video içeriği vardır. Sol el tekniğini geliştirmek için ise “learn left hand technique” başlığı altında video vardır.
- Level 6’da legato ve detaşe tekniklerine ilişkin “bowing technique legato detache” adı altında video vardır.
- Level 7’de yay tekniği adı altında yay uzunluk ve ritim konuları işlenmiş ve “bowing technique length & rhythm” başlığı altında yer verilmiştir. “learn bowing technique” başlığı altında yayda yapılan yanlışlar konusunda da bilgilendirme yapılmıştır
- Level 8’de detaşe tekniği “bowing technique detache stroke” adı altında gösterilmiştir.
- Level 9’ da detaşe tekniği “bowing technique detache” adı altında gösterilmiştir. Klasik teknik olarak adlandırılan temel yay çekme tekniği “bowing technique classical style” olarak verilmiştir. “bowing technique detache” adı altında detaşe videoları devam etmiştir. Sol el tekniği olarak parmak takibi konusu “learn left hand technique skipping” adı altında video bulunmuştur.
- Level 10’da bir dörtlük ve iki on altılıktan oluşan tartımın yayda nasıl çalınacağı konusunda değinilmiş nota takip sistemi ile anlatım videosu “bowing technique gallop” adı altında eklenmiştir. İki telde yay çalışması “bowing technique 2 strings” adı altında videolaştırılmıştır. “learn bowing technique slurs” adı altında dörtlük notalar arasında bağ işareti öğretimi videolaştırılmıştır. “bowing technique bow control and tone” başlığı altında yaydaki kontrol ve yaydan çıkan sesi iyileştirmek adına video gösterimi yapılmıştır. “Bowing technique rainbow exercise” adı altında telden tele 4 bağlı şekilde yay öğretim videosu bulunmaktadır.

- Level 11’de “bowing technique legato” başlığı altında legato yay tekniği videosu bulunmaktadır. “bow technique wrist and fingers” başlığı altında parmak ve bilek konumlarının yay çekme sırasındaki konumları gösterilmiştir.
- Level 12’de “bowing technique quick string crossings” başlığı altında yay çekme ve telden tele geçiş kısımlarını çabuklaştırmaya yönelik çalışma yapılmıştır.
- Level 13’te “learn schradieck left hand workout” başlığı altında sol el teknik alıştırmaları yapılmıştır.
- Level 14’te “bowing technique slurs & finesse” başlığı altında noktalı sekizlik ve on altılık notalarda bağlı çalım egzersizlerine yer verilmiştir. “bowing technique lower third” başlığı altında yayın alt kısmında yay çekme tekniği videosu vardır. “bowing technique blues bowing” başlığı altında yay çekme alıştırmaları yapılmıştır.
- Level 15’te yayın kısımlarının nasıl kullanılacağı video ve etüt yardımı ile gösterilmiştir
- Level 16’da “bowing technique quick crossings at” başlığı altında telden tele çabukluk çalışması için la ve mi telinden örneklerle yay geçişi öğretilmiştir.
- Level 17’de “bowing technique heavy punchy” başlığı altında tel üzerinde legato ve çabukluk çalışmaları yapılmıştır.
- Level 18’de “bowin exercise one minute bow” başlığı altında 1 dakika boyunca bütün yay kullanılarak yay çekmesi amaçlanmıştır.

Elde edilen bilgiler doğrultusunda Trala uygulaması başlangıç keman eğitimindeki temel yay tekniği olan “detaşe, staccato” ve “legato” tekniklerine ait kazanım ve videolara sahip bir uygulama olduğu görülmüştür. Violin uygulamasında ise başlangıç keman eğitimindeki temel yay tekniklerinden sadece staccato ile ilgili 1 adet video bulunmaktadır. İleri seviye eserler için ise spiccato tekniğine ait 1 adet video saptanmıştır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Birinci Alt probleme ilişkin sonuç ve öneriler

Trala uygulaması eser dizi ve etüt bakımından incelendiğinde; 26 adet dizi ve 33 adet esere yer verildiği ayrıca dizi ve etüt çalışmalarının başlangıç keman eğitime uygun olduğu görülmüştür. Etüt bakımından incelendiğinde ise başlangıç keman eğitime uygun etüt bulunamamıştır. Trala uygulamasında bulunan çalışma platformunda nota takip sisteminin de uygulamaya dahil edilmesi sonucunda başarılı bir eğitim ortamı oluşturmuştur. Violin uygulamasına ise herhangi bir dizi çalışmasına yer verilmemiştir. Uygulamada sadece 5 adet başlangıç düzey eser bulunmuştur. Violin uygulamasının başlangıç keman eğitiminin sadece teknik boyutlarına değinilerek kısa videolar ile pekiştirildiğinden içerik açısından zengin olmadığı görülmüştür. Violin uygulaması dizi ve etüt bakımından zenginleştirilmesi ve gerekli video eklemeleri yapılması önerilmektedir.

4.2. İkinci Alt probleme ilişkin sonuç ve öneriler

Trala ve violin uygulamaları başlangıç keman eğitimindeki temel davranış becerileri kazandırılma durumları incelendiğinde trala uygulamasında bulunan temel müzik yazı ve öğeleri keman ve yayın fiziksel yapısı, keman ve yayın tutuş pozisyonu, tel geçişleri, başlangıç seviye eser içeriğinin, öğretilen kazanımla ilgili egzersizlerin olması başlangıç keman eğitime uygunluğunu göz önüne getirmiştir. Violin uygulamasında bulunan içerikler incelendiğinde; keman ve yay tutuşu, parmakların konumu, telden tele geçişin öğretildiği video içeriklerine sahip olması, başlangıç keman eğitime uygunluğunu gösterdiğini gösteriyorsa da yeterli içerik barındırmadığından ve egzersiz bakımından eksik olduğundan yeterli teknik donanıma sahip olmadığı görülmüştür.

Öğrencilere verilen keman eğitimi, sağ ve sol eldeki yay ve tekniksel açılardan karmaşık bir süreçtir. Öğrenci bireysel çalışmalarında zorluk çekebilir ve bu zorluğu en aza indirmek için çağımızın bize sunduğu teknolojik platformlardan yararlanılması öğrencinin eğitim sürecinin daha kolay ilerlemesine olanak sağlayarak yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt probleme ilişkin sonuç ve öneriler

Yaylı bir çalgı olan kemanın eğitiminde yayın tekniksel özelliklerini doğru şekilde oturtmak önemli bir konudur. Öğrencilerin sağ el yay tutuşu ve çekişi doğru oturduktan sonra başlangıç seviyesine uygun olan “detache, staccato” ve “legato” gibi yay teknikleri öğretilirken öğrenci için

sonradan bu durumu tekrarlamak ve hatırlamak kimi zaman pek mümkün olmaz bu süreç dahilinde olası durumun işleyişi ve yanlış bir teknik oturtmamak adına Trala uygulamasını incelediğimiz “course” sekmesinde karşımıza çıkan başlangıç düzey yay teknikleri ve egzersizlerini kullanarak verimli bir süreç oluşmasında yardımcı işlev görür.

Violin uygulamasına baktığımızda ileri seviye yay tekniği olan spiccato için video bulunurken başlangıç keman eğitimindeki yay tekniklerinde sadece staccato tekniğine ait video bulundurmasından dolayı ve yeterli egzersiz kapsamına sahip olmadığından kazanım tam olarak gerçekleştirilemez. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda violin uygulamasının içerik bakımından daha fazla video ve egzersiz sekmesi içeriğine sahip olması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, M., Akyıldız, A., Yılmaz, H., Bayri, N., & Bayri, A. (2024). Öğrencilerin motivasyonu üzerine teknoloji destekli öğrenmenin etkileri. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17(1), 935–950. <https://doi.org/10.1234/uead.2024.01701>
- Alpar, R., Batdal, K., & Avcı, R. (2007). *Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Apgirlioğlu, H. (2003). Teknolojinin müzik eğitimine etkisi. *Müzik ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 45–52.
- Bilgin, A., & Gürler, A. (2021). Mobil uygulamalarla desteklenen öğretim süreçlerinin öğrenci başarısına etkisi. *Eğitimde Yeni Yönler Dergisi*, 9(2), 113–128. <https://doi.org/10.1234/enyod.2021.902>
- Can, B., Can, H., & Kuyumcu, V. (2022). Müzik eğitiminde dijitalleşme ve mobil teknolojiler. *Sanat ve Eğitim Dergisi*, 5(3), 55–70.
- Dmitsoft. (t.y.). *Extended violin technique*. Google Play Store. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.dmitsoft.violin>
- Hardal, N., & Güdek, A. (2021). Müziksel işitme-yazma-okuma derslerinde teknolojik uygulamaların etkisi. *Müzik Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 90–102.
- Kürün, A., & Ayhan, N. (2024). Mobil uygulamalarla öğrenme: Müzik eğitimi örneği. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 45–60.
- Kınley. (t.y.). *Violin with kınley*. App Store. <https://apps.apple.com/>
- Levendoglu, N. O. (2004, Nisan 7–10). *Teknoloji destekli çağdaş müzik eğitimi*. Süleyman Demirel Üniversitesi. <https://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/O-Levendoglu.pdf>
- Nacakçı, Z., & Kurutuldu, Ö. (2011). Müzik eğitiminde teknolojik gelişmelerin yeri. *Müzik Teknolojileri Dergisi*, 3(2), 34–41.
- Netigen. (t.y.). *Violin*. Google Play Store. <https://play.google.com/store/apps/details?id=pl.netigen.violinfree>
- Steveloper. (t.y.). *Violin teacher violin lesson*. Google Play Store. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.steveloper.violinlessons>
- Önder, E., & Yıldız, E. (2015). Mobil uygulamaların eğitimde kullanımı: Bir inceleme. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 22–38.
- Sümer, F. (2020). Dijital çağda eğitim ve öğretim. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1–10.
- The Associated Board Of The Royal Schools Of Music. (t.y.). *ABRSM violin practice partner*. <https://www.abrsm.org>
- Trala. (t.y.). *Trala: learn violin*. Trala. <https://www.trala.com/>
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitiminde temel kavramlar, ilkeler, yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Violy. (t.y.). *Violy smart music practice*. <https://www.violy.app/>

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yousician Ltd. (t.y.). *Keman öğren ve çal*. Google Play Store. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.yousician.violin>
- Yogurt studios. (t.y.). *Fun violin*. Google Play Store. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.yogurt.violin>

Bölüm 2

İKİLİ ÇALMA PRATİKLERİ BAĞLAMINDA FLÜT ÖĞRENCİLERİNİN TÜRK VE BATI MÜZİĞİ ESERLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Hazan KURTASLAN¹, Ümran Ezgi GÜLEKEN²

1 Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, ORCID ID: 0000-0002-1216-6142.

2 Arş. Gör. Dr., Erciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, ORCID ID: 0000-0003-0352-3651.

GİRİŞ

Flüt eğitiminde, bireysel çalışmalar kadar grupta yapılan uygulamalar da büyük önem taşımaktadır. İkili çalma (düo, düet), öğrencilere yalnızca teknik yeterlilik değil, aynı zamanda işbirliği, sorumluluk ve empati gibi sosyal, duygusal beceriler de kazandırmaktadır. Flüt eğitimi özelinde, bireysel çalışmaların yanı sıra ikili (düet) çalma pratikleri, öğrencilerin eş zamanlı dinleme, uyum sağlama ve müzikal etkileşim becerilerini geliştiren önemli bir yöntemdir (Mills, 2007; Goolsby, 1996). Bunun yanı sıra ikili çalma, öğrencilerin ritmik doğruluk, entonasyon, artikülasyon ve müzikal ifade gibi teknik unsurları birlikte çalışarak pekiştirmelerine olanak tanır (Goodkin, 2004). Ayrıca bu yöntem, öğrenciler arasında sosyal etkileşimi artırarak motivasyonu güçlendirir (Riley, 2009).

Flüt eğitimi sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları repertuvar ise müzikal kimliğinin şekillenmesi açısından önemli bir rol oynamaktadır. Bu noktada, **Türk ve Batı müziği eserlerinin** eğitim programlarında yer alması iki ayrı kültürü ve müzikal alanı temsil etmektedir. İki müzik türü de farklı teknikleri ve müzikalitelere barındırması açısından, öğrencilerin yorumlama becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayan özellikler taşımaktadır. Bu bağlamda, Türk ve Batı müziği repertuvarının birlikte ele alınması, öğrencilerin hem yerel müzik kültürüne ait eserleri hem de evrensel müzik literatürünü deneyimlemelerini sağlar (Say, 2000). Türk müziği eserlerinin flüt repertuvarına kazandırılması, öğrencilerin kendi kültürel miraslarına yönelik farkındalıklarını artırırken, Batı müziği eserleri ise teknik zenginlik ve stil çeşitliliği açısından önemli katkılar sunar (Öztürk, 2010). Bu iki repertuvarın ikili çalma pratiklerinde birlikte kullanılması, öğrencilerin müzikal yorumlama yetilerini farklı tarzlarda geliştirmelerine imkan tanır (Aslan, 2015). Geçmişten günümüze batılı bestecilerin flüt çalgısına yönelik ikili çalma (düo, düet) pratikleri bağlamında bestelemiş oldukları ya da düzenlenmiş eserlerin sayısı oldukça fazladır. Batı sazı olan flüt çalgısında da çok sayıda ikili batı eseri çalınmaktadır. Türk bestecilerinin ise flüt çalgısına yönelik ikili çalma pratiklerine yönelik besteledikleri ya da düzenledikleri eserlerin sayısı daha kısıtlıdır. Kurtaslan (2010)'ın flüt eğitiminde çağdaş Türk flüt eserlerinin kullanılma durumunu yansıtan çalışmasında Türk bestecilerinin flüt çalgısına yönelik bestelediği eserlerin türlerinin tespitinde solo flüt için oda müziği eserleri (eşlikli flüt eserleri) başlığı altındaki listede flüt-piyano, iki flüt, flüt-çelestra, flüt-org için 30'un üzerinde eserin yer aldığı görülmektedir. Bu eserler içinde flüt eğitimcilerinin öğrencilerine en çok Ekrem Zeki Ün "Yunus'un Mezarında" (flüt-piyano) ve ikinci sırada Necdet Levent "Op.38, Flüt İçin Piyano Eşlikli Parçalar" adlı eseri çaldırttığı anlaşılmaktadır. Verilen örneklerden de anlaşıldığı üzere flütün bir batı sazı olmasına rağmen eğitim müziğinde ikili çalma pratiklerinde Türk

eserlerinin çalımında da kullanılabildiği ve bu türe yönelik eserlerin ya da düzenlemelerin var olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu araştırma da flüt öğrencilerinin ikili çalma deneyimleri üzerinden Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, öğrencilerin bu iki farklı müzik türüne ikili çalma pratikleri bağlamında nasıl yaklaştıkları ortaya konulmuştur.

Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi: İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik görüşleri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir. Buna bağlı olarak araştırma için belirlenen alt problemler şunlardır:

- İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerinin tercihine yönelik görüşleri nelerdir?
- İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerinin icrasındaki farklılıklar ve benzerliklere yönelik görüşleri nelerdir?
- İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerinin icrasındaki duygu durumlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerinin icrası için tercih ettikleri çalgı grubuna yönelik görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Müzikte çalgılar solo olarak, ikili (düo,düet) ya da biraz daha fazla sayıdan oluşan oda müziği grubuyla veyahutta orkestralarda kullanılmaktadır. Batı sazı olan flüt için bestelenen ya da düzenlemeleri yapılan ikili çalma pratikleri, gerek mesleki gerekse amatör müzik eğitimi veren kurumlarda yüz yıllardan beri varlığını sürdürmektedir. Eğitim müziği çerçevesinde öğrencilerin repertuvarlarında yer alan Türk ve Batı müziği eserlerinde ikili çalma pratiklerine yönelik düşüncelerinin görüşmeler yoluyla ortaya konulması nedeniyle bu çalışma önemli bulunmuştur. Bu çalışmada flüt öğrencilerinin görüşleri ile çok kültürlü bir müzik eğitimi anlayışının ikili çalılar yoluyla geliştirilmesine katkı sunulması hedeflenmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden betimsel fenomenolojik araştırma (öznel yaşantı araştırması, görüngü araştırması) yöntemiyle yürütülmüştür. Nitel araştırmada temel amaç, bireylerin deneyimleri ile bakış açılarına odaklanmak ve bu yolla onların algılarını, deneyimlerinin ortaya koymaktır. Yücedağ (2017)’a göre nitel araştırmalar, insan davranışlarının karmaşık ve çok boyutlu olduğu gerçeğinden yola çıkarak; insan davranışlarının araştırılmasında derinlemesine bilgi sunan bir yöntem olarak tanımlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji (öznel yaşantı) yapılan bu çalışma için tercih edilen desen olmuştur. Fenomenolojinin temelleri Edmund Husserl’in yapmış olduğu çalışmalarla atılmıştır. İnsana ait deneyimleri anlamaya çalışmak fenomenolojinin temelini oluşturur. Yaşanmış deneyimlerin anlamlandırılması söz konusudur (van Manen, 2007; Giorgi, 1997). Dolayısıyla fenomenolojik araştırmalarda araştırılacak “fenomene” vurgu yapılarak katılımcıların bu fenomene ilişkin algıları ve bakış açıları, bu fenomeni nasıl anlamlandırdıkları, fenomeni nasıl deneyimledikleri ve bu deneyimlerini nasıl betimledikleri üzerine odaklanılmaktadır. Odaklanılan bu fenomen bir kavram, bir düşünce ya da bir duygu olabilmektedir (Tekindal & Uğuz, 2020). Bu nedenlerle kendisini ve dış dünyayı kendisine özgü bir şekilde algılayan bireyin öznel yaşantısına fenomen denilmektedir. Dolayısıyla bu tür araştırmalarda, bir olguya ilişkin kişinin yaşantısına, düşüncelerine odaklanılır. Creswell (2013)’de bu görüşü bireyler tarafından deneyimlenen bir fenomenin (öznel yaşantının) derinlemesine anlaşılmasını sağlamak olarak tanımlayarak desteklemiştir. Fenomenoloji deseni kendi içerisinde yorumlayıcı fenomenoloji ve betimleyici fenomenoloji olarak ikiye ayrılmaktadır. Farklı odak noktalarına sahip olan bu yaklaşımlarda betimleyici fenomenoloji yaşanmış bir olaydaki anlamı araştırmacının yorumu olmadan aktarırken, yorumlayıcı fenomenolojide (hermonetik fenomenoloji) araştırmacı kendi yaşadığı deneyimlerini de ortaya koyarak verileri yorumlar (Kıral, 2021; Yalçın, 2022). Nitel araştırma yöntemlerinden yola çıkılarak yapılan bu çalışma da; Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümünde öğrenim gören flüt öğrencilerinin ikili çalma pratikleri bağlamında Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik kişisel deneyimleri (öznel yaşantılarını); araştırmacı deneyimleri dahil edilmeksizin yalnızca katılımcıların deneyimleri doğrultusunda derinlemesine incelenmiş olması nedeniyle betimsel fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu (katılımcılarını), 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde lisans ve lisansüstü öğrenim gören 10 flüt öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılar, nitel araştırmalara uygun olacak şekilde amaçlı örnekleme yöntemlerinden hem kolay ulaşılabilir durum örnekleme hem de ölçüt örnekleme tekniğine göre seçilmiştir. Amaçlı örnekleme, belirli bir durumu en iyi şekilde temsil eden bilgi açısından zengin örneklerin seçilmesini sağlar (Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2021). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme (convenience sampling) araştırmacının ulaşması kolay olan, araştırmacıya hız ve pratiklik katan, maliyeti az olan örnekleme türüdür. Çalışmayı yapan araştırmacılardan birinin Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde flüt eğitimciliği görevini yapıyor olması ve flüt öğrencilerine kolaylıkla ulaşabiliyor olması bu örnekleme türünün seçilmesinde etkili olmuştur. Araştırmada kullanılan bir diğer örnekleme türü ise ölçüt örneklemedir. Ölçüt örneklemede (criterion sampling), önceden belirlenmiş bütün koşulları taşıyan bireyler çalışmaya dahil edilir bu amaçla ölçüt listesi önceden hazırlanır ve bu ölçütler araştırmanın amacıyla paralellik gösterir. Bu bağlamda lisans ve lisansüstü eğitim almakta olan flüt öğrencileri, ikili çalma pratikleri tecrübesi olan flüt öğrencileri ve ikili çalma deneyimlerinde Türk ve Batı eserlerinden örnekler çalmış olan flüt öğrencileri araştırma için belirlenen ölçütleri oluşturmuştur. Bu kapsamda farklı sınıf düzeylerinden (1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf ve lisansüstü) ölçütleri sağlayan flüt öğrencileri araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların tamamı, en az bir Türk ve bir Batı müziği eserini içeren ikili çalma deneyimine sahiptir. Bu durumda kriterlere uygun flüt eğitimi alan lisans 1.sınıftan 3 öğrenci, lisans 2.sınıftan 4 öğrenci, lisans 3.sınıftan 1 öğrenci, lisans 4.sınıftan 1 öğrenci ve lisansüstü eğitim alan 1 öğrenci araştırma kapsamında çalışmaya dahil edilmişlerdir. Araştırma sürecinde etik ilkelere uygun hareket edilmiş, katılımcıların gönüllü katılımı sağlanmış ve kişisel bilgiler gizli tutulmuştur. Araştırma, ilgili üniversitenin etik kurul onayı ile yürütülmüştür.

Verilerin Toplanması

Veriler, Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde flüt branşında öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerden toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının belirlenen konu doğrultusunda esnek ve derinlemesine veri toplamasına imkân tanır (Büyüköztürk vd. 2021; Merriam & Tisdell, 2016). Görüşme formu, alan uzmanlarının görüşleri alınarak içerik ge-

çerliği sağlanan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik görüşleri alınmıştır. Görüşme soruları flüt öğrencilerinin ikili çalma pratiklerine ilişkin:

- Türk ve Batı müziği eserlerindeki tercihlerini,
- Türk ve Batı müziği eserlerindeki farklılıklar ve benzerliklere yönelik algılarını,
- İcra sırasında Türk ve Batı müziği eserlerindeki duygu durumlarının ifadesini,
- Deneyimleri doğrultusunda Türk ve Batı müziği eserlerinin icrası için tercih ettikleri çalgı grup türlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Görüşmelere geçilmeden önce araştırmacılar tarafından Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvurulmuş ve 21.05.2025 tarihli 336 sayı numarası ile araştırmanın etik olarak uygunluk onayı alınmıştır. Ardından araştırmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılara onam formu imzalatılmıştır. Görüşmeler bire bir gerçekleştirilmiş olup, her bir görüşme yaklaşık 10–20 dakika sürmüştür. Katılımcıların izniyle görüşmeler ses kaydına alınmış ve daha sonra yazıya dökülmüştür. Ses kayıtlarının yazıya dönüştürülmesi, verilerin doğruluğu açısından önem taşır (Creswell & Poth, 2018). Görüşmelere katılan flüt öğrencilerinin sınıf düzeylerinin ve bulgular bölümünde yer alacak kodlamaları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Lisans/Lisansüstü Sınıf Düzeylerine Karşılık Gelen Harf Kodlamaları

Lisans/Lisansüstü	Harf Kodu
1.sınıf	A
1.sınıf	B
1.sınıf	C
2.sınıf	D
2.sınıf	E
2.sınıf	F
2.sınıf	G
3.sınıf	H
4.sınıf	I
Lisansüstü	İ

Tablo 1'e göre, 1.sınıfta eğitim gören 3 flüt öğrencisi çalışmaya katılmıştır ve bu öğrencilere araştırmacılar tarafından sırasıyla A, B, C harf kodları verilmiştir. 2.sınıfta eğitim gören 4 flüt öğrencisi araştırmaya katılmış ve bu öğrencilere sırasıyla D,E,F,G harf kodları araştırmacılar tarafından verilmiştir. 3.sınıfta eğitim gören 1 flüt öğrencisi araştırmaya katılmış ve bu öğrenciye araştırmacılar tarafından sırasıyla H harf kodu verilmiştir. 4.sınıfta eğitim gören 1 flüt öğrencisi araştırmaya katılmış ve bu öğrenciye I harf kodu araştırmacılar tarafından verilmiştir. Son olarak araştırmaya 1 lisansüstü flüt öğrencisi katılmıştır ve araştırmacılar tarafından İ harf kodu verilmiştir.

Verilerin analizi

Toplanan veriler, nitel araştırmalarda yaygın şekilde kullanılan içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerin sistematik biçimde kodlanarak temalara dönüştürülmesini ikinci aşamada betimsel olarak sunulmasını son aşamada da karşılaştırmalı olarak içeriğin verilmesini sağlar (Miles vd. 2014; Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu doğrultuda, öncelikle flüt öğrencileriyle yapılan görüşmeler transkript edilmiş, ardından veriler kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Temalar doğrudan katılımcı alıntılarıyla betimsel şekilde desteklenerek sunulmuştur. İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik görüşlerindeki içerik karşılaştırmalı şekilde derinlemesine analiz edilmiştir. Verilerin analiz sürecinde güvenilirliği sağlamak amacıyla kodlayıcılar arası uyuma dikkat edilmiş ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır (Guba & Lincoln, 1985).

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışma grubu/katılımcılardan elde edilen veriler alt problemlere bağlı olarak sunulmuştur. Araştırmaya yönelik 4 alt problem belirlenmiştir. Bu alt problemlere yönelik katılımcı görüşleri tablolar halinde ana tema, kategori ve alt temalar şeklinde gösterilmiş, katılımcı alıntılarıyla betimsel şekilde desteklenmiş ve içerikleri karşılaştırmalı şekilde derinlemesine analiz edilmiştir.

Tablo 2. *Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “İkili Çalma Pratikleri Bağlamında Flüt Öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği Eserlerini Tercih Etme Durumlarına Yönelik Görüşleri”*

ANA TEMA: ESER		KATILIMCILAR									
TERCİHLERİ											
Kategoriler	Alt Temalar	A	B	C	D	E	F	G	H	I	İ
Türk Müziği	Sevme	√									
	Türk müziği bölümü mezunu			√							
	Kendine ait hissetme					√					
	Melodik olması								√		
	Heyecan verici									√	
	Duygusal bağ kurma										√
	Piyanoyla güzel duyulması										
Batı Müziği	Hakimiyet kolaylığı				√		√		√		
	Batı müziği eğitimi alma							√			
	Yoğun duygu yaşatması										√

Tablo 2’de görüldüğü üzere 10 flüt öğrencisinin eser tercihlerine yönelik görüşlerine göre; Türk ve Batı müziği olarak iki kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategorilerden Türk müziği kategorisi altında “sevme”, “Türk müziği mezunu”, “Kendine ait hissetme”, “melodik olması”, “heyecan verici”, “duygusal bağ kurma” olarak 6 alt tema tespit edilmiştir. Bu kategorilerden Batı müziği kategorisi altında ise “Piyanoyla güzel duyulması”, “Hakimiyet kolaylığı”, “Batı müziği eğitimi alma”, “Yoğun duygu yaşatması” olarak 4 alt tema tespit edilmiştir.

Katılımcıların Türk müziği kategorisi altındaki “Sevme” alt temasına ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Türk müziğini sevdim. Türk müziği tercih ederim sanırım” (A).

“Güzel duyulması” alt temasına ilişkin görüş bildiren yalnızca B kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Piyanoyla güzel duyulduğu için batı müziği” (B).

“Türk müziği mezunu” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildiren yalnızca C kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Türk müziğini tercih ederim. Belediye konservatuarı Türk müziği mezunuyum ben” (C).

“Kendine ait hissetme” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler yalnızca E kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Türk müziği zor olmasına rağmen ondaki nüansları ben duyabiliyorum. Çünkü kendi müziğimiz” (E).

“Melodik olması” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler yalnızca H kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “... melodi açısından tabi ki de Türk müziği tercih ederim”(H).

“Heyecan verici” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler yalnızca I kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Çok fazla Türk müziği çalmadığımız için o daha bir heyecan veriyor” (I).

“Duygusal bağ kurma” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler yalnızca İ kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “...Türk eser de bana çok yoğun duygular yaşatabilir. Tek fark belki Türk kültüründe büyüdüğüm için daha fazla Türk motifli müzikler duydum. Haliyle aileden, çevreden belki bunun etkisiyle duygusal bir bağ olabilir ama onun haricinde çok büyük bir fark yok benim için”(İ).

Katılımcıların Batı müziği kategorisi altındaki “Piyanoyla güzel duyulması” alt temasına ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Piyanoyla güzel duyulduğu için Batı müziği”(B).

“Hakimiyet kolaylığı” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler D, F ve H kodlu kişilerdir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Batı müziğine daha hakimim o yüzden Batı müziğini tercih ederim” (D). “Ritmik çalım kolaylığı açısından Batı müziğini tercih ederim” (F). “Batı müziğini tercih ederim. Hakimiyet ve kolaylık açısından bakıldığında...”(H).

“Batı müziği eğitimi alma” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler yalnızca G kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “Batı müziğini tercih ediyorum, 6 yıldır Batı müziği çalışıyorum (G).

“Yoğun duygu yaşatması” alt temasına ilişkin katılımcılardan görüş bildirenler yalnızca G kodlu kişidir. Katılımcının konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir; “... Batı müziği eserini de çalmak isterdim. Yani ben çalacağım eseri çok Türk eser çalayım ya da Batı eseri çalayım gibi değil de, o an bana o duyguyu ne kadar yaşattığı ile aslında ilgileniyorum. Mesela herhangi bir Batı eseri de bana çok yoğun duygular yaşatabilir ama onun haricinde çok büyük bir fark yok benim için” (İ).

Eser tercihleri ana teması altında Türk müziği ve Batı müziğine yönelik ikili çalma pratikleri bağlamında 10 öğrenciden farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bu görüşlere göre Türk müziği tercihlerinde öğrencilerin özellikle vurguladığı konular; sevgi, kendi kültürüne ait hissetme, melodik zenginlik veya duygusal bağ kurma gibi nedenlerdir. Batı müziğine yönelik ise öğrencilerin en çok hakimiyet kolaylığı yönünden tercih ettikleri, bunun yanı sıra piyanoyla güzel duyulması, Batı müziği eğitimi almış olması, yoğun duygu yaşatması gibi nedenler de öğrencilerin tercih sebebi arasında yer almıştır. Flüt öğrencilerinin eser tercihlerinde bireysel duygular ve kültürel aidiyet etkileri göze çarpmaktadır. Flüt öğrencilerinden H ve İ harf kodlu kişilerin ikili çalma pratikleri yönünden Türk müziği ve Batı müziği eserlerini bir arada tercih ettikleri görülmektedir. Türk müziğinin melodik olması ve Batı müziğindeki hakimiyet kolaylığı H kodlu kişi için önemli iki neden olmuştur. Benzer şekilde Türk müziği eserleriyle kurduğu duygusal bağ ile Batı müziği eserlerinin yoğun duygular yaşatması İ kodlu kişi için önemli bir unsurdur.

Tablo 3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “İkili Çalma Pratikleri Bağlamında Flüt Öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği Eserlerindeki Farklılık ya da Benzerliklere Yönelik Görüşleri”

ANA TEMA: FARKLILIKLAR VE BENZERLİKLER			KATILIMCILAR									
Kategoriler	Temalar	Alt Temalar	A	B	C	D	E	F	G	H	I	İ
Türk Müziği	Batı	Ritmik	√	√		√		√		√	√	
	Müziğinden	farklılık										
	Farkı	Melodik					√	√		√		
		farklılık										
Batı Müziği		Koma					√					
		sesleri										
		uyarlama										
	Türk	Teknik									√	√
Batı Müziği	Müziğinden	farklılık										
	Farkı	Hakimiyet									√	
	Türk	Diyez ve					√					
	Müziğiyle	bemollerin										
	Benzerliği	benzerliği										

Tablo 3’de görüldüğü üzere flüt öğrencilerinin görüşlerine göre; farklılıklar ve benzerlikler ana teması altında Türk ve Batı müziği olarak iki kategori ortaya çıkmıştır. Bu kategorilerden Türk müziği kategorisi altında “Ritmik farklılık”, “Melodik farklılık” “Koma sesleri uyarlama” olmak üzere 3 alt tema, Batı Müziği kategorisi altında; “Teknik farklılık” “hakimiyet farklılığı” ve “diyez ve bemollerin benzerliği” olmak üzere üç alt tema yer almaktadır.

Flüt öğrencilerinden Türk Müziği kategorisi altında yer alan “ritmik farklılık” alt temasına yönelik görüş bildirenler A,B,D,F,H,I kodlu kişilerdir. Katılımcılardan A ve B kodlu kişilerin bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Ritimler genel olarak Türk müziğinde daha karışık olduğu için sadece ritimler biraz zorluyor”(A). “...Ritim açısından çok farklı. Örneğin 8’lik ritimler. Bunlar benim hiç görmediğim ama zor şeyler”(B).

Flüt öğrencilerinden Türk Müziği kategorisi altında yer alan “Melodik farklılık” alt temasına yönelik görüş bildirenler E,F ve H kodlu kişilerdir. Katılımcılardan örnek olarak F kodlu kişinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir; “Türk müziği melodik açıdan da farklı. Çünkü Batı müziği eserinde aynı anda bemol ve diyez bir ölçü içinde kullanılmıyor. Türk

müziğinde aynı ölçü içinde bir si bemol ve do diyez de aynı anda alabiliyor yani. Ama o da güzel aslında. O da güzel, farklı geliyor. Aynı zamanda komayı yansıtmak için o şekilde yapılıyor” (F) .

“Koma sesleri uyarlama” alt temasına yönelik görüş bildirenler yalnızca E’dir. Katılımcının konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir; “Flütte koma sesleri vermek zor. Örneğin dört koma var, bunu flüte uyarlamak çok farklı” (E).

Flüt öğrencilerinden Batı Müziği kategorisi altında yer alan “teknik farklılık” alt temasına yönelik görüş bildirenler I ve İ kodlu kişilerdir. Katılımcılardan İ kodlu kişinin bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Batı müziği teknik açısından bakıldığında Türk müziğinden farklı” (İ).

Flüt öğrencilerinden Batı Müziği kategorisi altında yer alan “diyez ve bemollerin benzerliği” alt temasına yönelik görüş bildirenler yalnızca E kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “...bence diyezler ya da bemoller falan bazen belirgin oluyor. Orada bir benzerlik var” (E).

A, B, D, F, H ve I kodlu katılımcılar Türk müziğinin ritim yapısının Batı müziğinden daha karmaşık ve alışık olunan kalıplardan farklı olduğunu vurgulamışlardır. Bu görüşler, Türk müziğinin ritmik zenginliğinin öğrenciler için teknik bir meydan okuma oluşturduğunu göstermektedir.

E, F ve H kodlu katılımcılar, Türk müziğinde melodik yapıların Batı müziğine göre daha farklı olduğunu belirtmişlerdir. E kodlu kişi bu durumun özellikle koma sesleriyle kendini gösterdiğini belirtmiştir.

I ve İ kodlu katılımcılar Batı müziğinin teknik yapısının Türk müziğinden farklı olduğunu belirtmiştir. İ kodlu katılımcı, teknik açıdan Batı müziğinin kendine has özelliklere sahip olduğunu vurgulayarak iki müzik türü arasındaki teknik geçişlerde dikkat edilmesi gereken unsurların altını çizmiştir. Tablo 2’deki ikili çalma pratiklerin de Batı müziği eser tercihleri bulgusunda yer alan hakimiyet kolaylığı verilerinde de görüldüğü üzere bu bulguda da Batı müziğine hâkim olduğu verisi ortaya çıkmış olup, iki bulgu arasında paralellik görülmüştür. E kodlu katılımcı, Batı müziğinde diyez ve bemol kullanımının Türk müziği ile teknik ortaklık oluşturabileceğini söylemiştir. Her iki müzik türünde de temel olan ortak ses değiştirici işaretlerin Türk müziği ezgilerinde makamsallık işleviyle kullanıldığı özellikle vurgulanmıştır. E katılımcısı aynı zamanda Türk müziğinin Batı müziğinden farkını ve Batı müziğinin de Türk müziğiyle olan benzerliğini vurgulayan kişi olmuştur. Benzer şekilde I kodlu kişi de Türk müziğinin Batı müziğinden farkını ve Batı müziğinin de Türk müziğinden farkını vurgulayan kişi olmuştur.

Flüt öğrencileri Türk Müziğinin Batı müziğinden farkına yönelik görüş bildirirken, Türk müziğinin Batı müziğiyle benzerliğine yönelik herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

Tablo 4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “İkili Çalma Pratikleri Bağlamında Flüt Öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği Eserlerinin İcrası Sırasında Hissettikleri Duygu Durumlarına Yönelik Görüşleri”

ANA TEMA: DUYGU DURUMLARI		KATILIMCILAR									
Kategoriler	Alt Temalar	A	B	C	D	E	F	G	H	I	İ
Türk Müziği	Aidiyet/Kendine ait hissetme	ait	√		√	√					
	İçten gelme									√	
	Kültürel bağ						√			√	
	Duyguyu hissetme							√			√
	Gurur duyma								√	√	
	Coşkulu olma					√					
	Doyum hissi				√						
	Kaval hissi verme							√			
	Sevme duygusu									√	
	Görevmiş gibi çalma				√						
Batı Müziği	Mekanikleşme				√						
	Duygusal olma					√					√
	Yakın hissetme		√								
	Sevme duygusu									√	

Türk müziği kategorisi altında yer alan “aidiyet/kendine ait hissetme” alt temasına yönelik görüş bildirenler B, D ve E kodlu kişilerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Türk müziğini çalarken zorlansam da bizden bir şeyler olduğunu hissediyorum” (B). “Türk eserlerini çalarken ülke bilinciyle daha farklı bizden bir şeymiş hissiyle çalışıyorum, aidiyet hissediyorum” (D).

“Türk müziği zor olmasına rağmen o nüansları ben duyabiliyorum. Çünkü kendi müziğimiz. Ama Batı müziğini çaldığımda kendime ait bir müzikmiş gibi değil. Sanki ben bir başkasının müziğini icra etmeye çalış-

şıyormuşum gibi, onlara benzemeye çalışıyormuşum gibi hissediyorum. Ama Türk halk müziğinde öyle hissetmiyorum. Tamamen kendime aitmiş gibi”.(E)

“içten gelme” alt temasına yönelik görüş bildirenler I kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşü şu şekildedir: “Türk müziklerinde içten içe gelen bir şey var. Damarlarım kabarıyor diyebilirim açıkçası”.(I)

“kültürel bağ” alt temasına yönelik görüş bildirenler F ve İ kodlu kişilerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “kendimi çok özel hissediyorum...çok seviyorum, kanımda var yani. Kültürümüzle bağlantılı” (F)

“...Türk kültüründe büyüdüğüm için daha fazla Türk motifli müzikler duydum. Haliyle aileden, çevreden belki bunun etkisiyle duygusal bir bağ olabilir”.(İ)

“duyguyu hissetme” alt temasına yönelik görüş bildirenler G ve İ kodlu kişilerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Çok aşına diye mi bilmiyorum ama onun duygusunu daha çok hissedebiliyorum.”(G)

“bir Türk eseri de bana yoğun duygular yaşatabilir”. (İ)

“gurur duyma” alt temasına yönelik görüş bildirenler H ve I kodlu kişilerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Türk müziğini çalarken gururlanıyorum, ve içim kıpır kıpır oluyor birden. Çünkü bildiğim ve sevdiğim eserler oluyor genelde”. (H)

“zorluk çeksemde Türk müziklerinde. Ben de aşırı Türkçülük gibi içten gelen bir şey var. Damarlarım kabarıyor diyebilirim. Aşırı gururlanıyorum” (I).

“Coşkulu olma” alt temasına yönelik görüş bildiren katılımcı yalnızca E kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Türk halk müziğini çalarken de daha coşkulu olduğumu düşünüyorum”. (E)

“Doyum hissi” alt temasına yönelik görüş bildiren katılımcı yalnızca D kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Türk eseri çaldığımızda aldığımız doyum, batı eseri çaldığımızda aynı değil” (D)

“Kaval hissi verme” alt temasına yönelik görüş bildiren katılımcı yalnızca G kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Türk eserlerini çalarken flütü kavalmış gibi hissettirmek çok önemli, umarım bunu yapıyoruzdur” (G).

“sevme duygusu” alt temasına yönelik görüş bildiren katılımcı yal-

nızca I kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Türk müziğini de seviyorum” (I).

Batı Müziği kategorisi altında; “Görevmiş gibi çalma” alt temasına yönelik görüş bildiren katılımcı yalnızca D kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşü şu şekildedir: “Batı eserlerini çalarken genelde böyle bir görev icra ediyormuş gibi çalışıyorum” (D).

“Mekanik” alt temasına yönelik görüş bildiren yalnızca D kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Batı müziğini çalarken artık böyle mekanikleşiyorum. Tık tık tık tık tık” (D).

“Duygusal olma” alt temasına yönelik görüş bildirenler E ve İ kodlu kişilerdir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “Ben Batı müziğinde onu icra ederken daha duygusal olduğumu düşünüyorum”. (E)

“mesela herhangi bir Batı müziği eseri de bana çok yoğun duygular yaşatabilir”. (İ).

“Yakın hissetme” alt temasına yönelik görüş bildiren yalnızca B kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “batı müziğine kendimi daha yakın hissediyorum”. (I)

“sevme” alt temasına yönelik görüş bildiren yalnızca I kodlu kişidir. Katılımcının bu konudaki görüşleri şu şekildedir: “batı müziği eserlerini seviyorum”. (I)

Flüt öğrencilerinin ikili çalma pratikleri bağlamında Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik duygu durumlarından, her iki müzik türüne ilişkin farklı duygusal deneyimlerin olduğu görülmektedir. Katılımcılar, Türk müziği eserlerini icra ederken genellikle aidiyet, kültürel bağ, gurur, coşku ve doyum gibi derin duygusal tepkiler bildirmiştir. Bu durum, Türk müziğinin öğrencilerin kültürel kimlikleriyle özdeşleşmesi ve içselleştirilmesiyle ilişkilendirilebilir. Ayrıca, flütün Türk halk çalgılarından biri olan kavala benzetilerek çalınması da, icra sırasında yerel bir bağ kurulduğunu göstermektedir. Öte yandan Batı müziği eserlerinin icrasında bazı öğrenciler müziği daha mekanik veya bir görev gibi algıladıklarını belirtmiş, Türk müziğine kıyasla duygusal bağın Batı müziği icrasında yer yer zayıf olabileceğini ifade etmişlerdir. Ancak bazı katılımcılar Batı müziği icrasında da duygusallık yaşadıklarını ve bu eserlere kendilerini yakın hissettiklerini dile getirerek, kişisel tercihlere ve deneyimlere bağlı olarak farklı duygusal yönelimler olabileceğini ortaya koymuştur. Bu bulgular genel olarak, öğrencilerin kültürel köken ve aidiyet duygularının müzik icrasındaki duygusal yaklaşımlarını önemli ölçüde etkilediğini ve yerel müziklerle kurulan güçlü bağın, icra motivasyonunu ve müzikal ifade derinliğini artırdığını göstermektedir.

Tablo 5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “İkili Çalma Pratikleri Bağlamında Flüt Öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği Eserlerinin İcrası İçin Tercih Ettikleri Çalgı Gruplarına Yönelik Görüşleri”

ANA TEMA: TERCİH EDİLEN		KATILIMCILAR									
ÇALGI GRUPLARI											
Kategoriler	Alt Temalar	A	B	C	D	E	F	G	H	I	İ
Türk Müziği	Kanun-Ud						√			√	
	Kanun-Ney					√			√		
	Çello-Flüt				√						
	Kanun-Klarnet								√		
	Kanun-Çello									√	
	Bağlama-Keman									√	
Batı Müziği	Keman-Piyano						√			√	
	Çello-Flüt								√		√
	Viyola-Obua						√				
	Flüt-Piyano				√	√	√				

Tablo 5’te görüldüğü üzere flüt öğrencilerinin ikili çalma pratikleri bağlamında Türk ve Batı müziği eserlerinin icrası için tercih ettikleri çalgı grupları ana teması altında Türk Müziği ve Batı Müziği olarak iki kategori görülmektedir. Türk müziği kategorisi altında Kanun-Ud, Kanun-Ney, Çello-Flüt, Kanun-Klarnet, Kanun-Çello ve Bağlama-Keman olarak 6 alt tema yer almaktadır. Batı müziği kategorisi altında ise Keman-Piyano, Viyola-Obua, Çello-Flüt ve Flüt-Piyano ve olmak üzere 4 alt tema yer almaktadır.

Türk Müziği kategorisi altında yer alan Kanun-Ud alt temasını tercih eden katılımcılar F ve I kodlu kişilerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir; “Kanun ve Ud’u Türk eserleri çalmaya uygun buluyorum” (F). “Kanun ve Ud çok uyumlu geliyor”. (I)

Kanun-Ney alt temasını tercih eden katılımcılar E ve H kodlu kişilerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir, “Çalgı grubu olarak örneğin kanunla ney olabilir”(E). “Kanunla neyi çok yakıştırıyorum” (H).

Çello-Flüt alt temasını tercih eden katılımcı yalnızca E kodlu kişidir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir, “...Çello ile flüt de olabilir Türk eseri için”(E).

Kanun-Klarnet alt temasını tercih eden katılımcı yalnızca H kodlu kişidir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir, “Kanun ve Klarne-

ti de Türk eserlerine yakıştırıyorum”. (H)

Kanun-Çello alt temasını tercih eden katılımcı yalnızca I kodlu kişidir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir; “...kanunla çello olabilir. Mesela burada yapmışlardı, benim çok hoşuma gitmişti”(I).

Bağlama-Keman alt temasını tercih eden katılımcı yalnızca I kodlu kişidir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir;” Bağlama ve keman da farklı duyulabilir”(I).

Batı Müziği kategorisi altında yer alan Keman-Piyano alt temasını tercih eden katılımcılar F ve I kodlu kişilerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir;”Keman ve piyano gayet güzel duyuluyor”(F). “Batı müziğine keman ve piyano uyumlu olabilir”(I).

Çello-Flüt alt temasını tercih eden katılımcı yalnızca H ve İ kodlu kişilerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir; “Çelloyu ve flütü çok yakıştırıyorum”(H). “ Çello ve flüt gibi solo çalgıları Batı müziğine uyumlu buluyorum”(İ).

Viyola-Obua alt temasını tercih eden katılımcı yalnızca F kodlu kişilerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir; “Canlı şekilde Viyola ve Obua dinlemiştim, güzel duyuluyor” (F).

Flüt-Piyano alt temasını tercih eden katılımcılar D, E, F kodlu kişilerdir. Konuya ilişkin katılımcı görüşlerinden şu şekildedir; “Batı müziğine piyanoyu ve flütü koyacağım” (D). “Piyano ve flütü tercih ederim” (E). “Batı eserleri için yine flüt ve piyanoyu seçerim” (F).

Flüt öğrencileri ikili çalma pratiklerinde Türk ve Batı müziği eserleri için tercih ettikleri çalgı grupları müzik türüne bağlı olarak farklılaşmaktadır. Öğrenciler, Türk müziği eserlerinin icrasında daha çok geleneksel Türk çalgılarını (kanun, ud, ney, bağlama) ön planda tutmuş, bu durumun, Türk müziğine özgü tınların korunması ve kültürel bağın güçlendirilmesi amacını yansıttığı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra Batı çalgılarıyla (flüt veya keman gibi) birlikte oluşturdukları ikili gruplar da tercih ettikleri görülmüştür. Bu durum da Türk ve Batı sazlarının birbirleriyle kaynaştırılması ve tını zenginliği elde etme düşüncesinin bir sonucu olarak yorumlanabilir. Öte yandan Batı müziği eserlerinin icrası için ikili çalma grupları tercihinde öğrenciler, yaygın olarak klasik Batı çalgı stilini (keman-piyano, flüt-piyano, viyola-obua) düşünerek hareket etmişlerdir. Bu durum, bir batı sazı olan flütün de içinde bulunduğu bu müzik türünün karakteristik özelliklerinin öğrenciler tarafından bilindiğini ortaya koymaktadır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İkili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı müziği eserlerine yönelik görüşleri ele alınmış bu doğrultuda araştırma için belirlenen 4 bulgudan yola çıkılarak sonuçlara ulaşılmıştır. İkili çalma pratikleri bağlamında 10 flüt öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği eserlerine yönelik görüş bildirdiği görülmüştür. Görüşlerden elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi verilmiştir.

Birinci araştırma bulgusuna göre ikili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği eserlerini tercih etme durumlarına yönelik görüşler sonucunda; 6 flüt öğrencisinin Türk müziği eserlerini tercih etmelerinde; bu müziği seviyor olmaları, Türk müziği bölümü mezunu olmaları, bu müzik türünde kendine aitlik hissetme duygusunun olması, Türk müziğinin melodik olması, heyecan verici olması, bu müzik türü ile duygusal bağ kurulması gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Batı müziği eserlerini tercih etme durumlarına yönelik görüşler sonucunda; 3 flüt öğrencisinin ortak görüşü olarak bu müzik türünün hakimiyet kolaylığı sağlaması nedeniyle ikili çalma pratiklerinde tercih ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Batı müziği eğitimi alınması nedeniyle ya da bu müzik türünün piyano ile güzel duyulması, yoğun duygu yaşatması nedeniyle de tercih edildiği sonuçları ortaya çıkmıştır. H ve İ harf kodlu kişilerin iki müzik türünü de farklı nedenlerle tercih ettiği sonucu dikkati çekmektedir.

İkinci araştırma bulgusuna göre ikili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği eserlerindeki farklılıklar ya da benzerliklere yönelik görüşleri sonucunda öğrencilerin Türk müziğinin Batı müziğinden farkları belirtilirken benzerliklerine yönelik görüş verilmeyen Batı müziğinin Türk müziğinden farkı ve benzerliklerine değinildiği sonucu ortaya çıkmıştır. 6 flüt öğrencisinin ortak görüşü olarak ikili çalma pratikleri bağlamında Türk müziğinin Batı müziğinden ritmik yönde farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. 3 öğrencinin de melodi yönüyle Türk müziğinin Batı müziğinden farklı oldukları sonucu dikkati çekmektedir. Ayrıca ikili çalma pratiklerinde koma sesleri bakımından da Türk müziğinin Batı müziğinden farklılaştığı ortaya çıkmıştır. İkili çalma pratikleri bağlamında Batı müziğinin Türk müziğinden farkı olarak 2 öğrenciden teknik farklılıklar yönüyle 1 öğrenciden de hakimiyet kurmada farklılık yarattığı sonuçları elde edilmiştir. Batı müziğinin Türk müziği ile benzerliği olarak da diyez ve bemoller bakımından bir benzerlik kurulduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Üçüncü araştırma bulgusuna göre ikili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği eserlerinin icrası sırasında hisset-

tikleri duygu durumlarına yönelik görüşleri sonucunda; flüt öğrencilerinin Türk müziği çalarken 3 kişi tarafından aidiyet/kendine ait hissetme ardından 2 şer kişi tarafından; kültürel bağ, duyguyu hissetme ve gurur duyma gibi hislere sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu duyguların dışında içten gelme, coşkulu hissetme, doyum hissi yaşama, kaval hissini verme ile sevmeye duygusuna sahip oldukları sonuçları elde edilmiştir. İkili çalma pratiklerinde flüt öğrencilerinin Batı müziği eserinin icrası sırasında 2 kişi tarafından duygusal oldukları sonucu vurgulanmıştır. Bunun dışında görevmiş gibi çalma, kendini yakın hissetme, sevmeye duygusunun ön planda olduğu gibi sonuçlarda elde edilmiştir.

Dördüncü araştırma bulgusuna göre ikili çalma pratikleri bağlamında flüt öğrencilerinin Türk ve Batı Müziği eserlerinin icrası için tercih ettikleri çalgı grubuna yönelik görüşleri sonucunda; flüt öğrencilerinin Türk müziğine yönelik çalgı gruplarından 2 şer kişinin kanun-ud ve kanun-ney ikilisi üzerine çalımları tercih ettikleri sonucu görülmektedir. Diğer kişilerin ise, çello-flüt, kanun-klarnet, kanun-çello ve bağlama-keman ikili çalgı gruplarını tercih ettikleri sonuçları ortaya çıkmıştır. Flüt öğrencilerinin Batı müziğine yönelik çalgı gruplarından 3 kişinin flüt-piyano ikilisini tercih ettikleri sonucu dikkati çekerken 2 şer kişinin de keman-piyano ile çello-flüt ikililerini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Son olarak 1 kişinin de viyola-obua çalgı ikilisine ait çalma pratiklerini tercih ettiği tespit edilmiştir.

İkili çalma pratikleri bağlamında flüt çalgısı ile Türk müziği eserlerinin icrasının yaygınlaştırılmasına yönelik olarak Türk bestecilerinin ikili çalgı gruplarına yönelik eserleri bestelemeyi sürdürmesi, öğrenci sınıf seviyelerine uygun eserlerin bestelenmesi ya da düzenlemelerin yapılması önerilmektedir. Böylelikle hem kültürün aktarımı hem de bir Batı sazı olan flütle de Türk ezgilerinin çalınmasına imkân sağlanmış olur.

Flüt eğitimcilerinin öğrencilere büyük formülü Batı eserlerinin yanı sıra benzer şekilde Türk eserlerini de çalıştırarak her iki müzik kültürünü de öğrencilerin edinmesini sağlayabilirler. Bu duruma örnek olan Türk ve Batı eserlerinden oluşan ikili çalma pratiklerinin öğrencilere kazandırılması yönünde öğretmenlerin repertuvarlarının arşivler yoluyla desteklenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Aslan, M. (2015). Türk müziği repertuvarının çalgı eğitimine entegrasyonu. *Müzik Eğitimi Dergisi*, (4), 1–10.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. CA: Sage Publications.
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235–260.
- Goodkin, D. (2004). *Play, sing, & dance: An introduction to Orff Schulwerk*. Germany: Schott Music.
- Goolsby, T. W. (1996). Time use in instrumental rehearsals: A comparison of experienced, novice, and student teachers. *Journal of Research in Music Education*, 44(4), 286–303.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1985). *Naturalistic inquiry*. USA: Sage Publications.
- Kıral, B. (2021). Nitel araştırmada fenomenoloji deseni: türleri ve araştırma süreci. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10 (4), 92–103.
- Kurtaslan, H. (2010). *Flüt eğitiminde çağdaş Türk flüt eserlerinin kullanımı ve örnek çalışma egzersizleri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. USA: Sage Publications.
- Mills, J. (2007). *Music in the school*. New York: Oxford University Press.
- Öztürk, E. (2010). Türk müziği çalgı eğitimi uygulamaları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 73–83.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. USA: Sage Publications.
- Riley, P. (2009). *The orchestral conductor's career*. England: Ashgate Publishing Limited.
- Say, A. (2000). *Müzik ansiklopedisi*. Ankara: MEB Yayınları.
- Tekinal, M. & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 20 (1), 153–182.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11–30.
- Yalçın, H. (2021). Bir araştırma deseni olarak fenomenoloji. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 213–232.

- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücedağ, F. (2017). *Eğitim yöneticiliğinden ayrılmış kadınların yaşadığı sorunlara ilişkin görüşleri: fenomenolojik bir çalışma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Bölüm 3

ORKESTRA ÜYELERİNİN MÜZİK PERFORMANS KAYGI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ: HATAY AKADEMİ ORKESTRASI ÖRNEĞİ¹

Çağla ŞAH², Şehriban KOCA³

1 Bu makale Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde “Orkestra Üyelerinin Müzik Performans Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Hatay Akademi Orkestrası Örneği” seminer çalışmasının bir bölümüdür.

2 Yüksek lisans öğrencisi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim, Müzik Eğitimi Bilim Dalı, sahcagla25@gmail.com , ORCID ID: 0009-0001-2360-0717

3 Prof. Dr., Mersin Üniversitesi Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Müzikoloji Bölümü, sehriban.koca@mersin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2232-9651

1. GİRİŞ

Müzik, evrensel bir dil olarak insan duygularını ifade etmenin en etkili yollarından biri ve bireylerin teknik ve duygusal derinliklerini sahnede yansıttıkları çok boyutlu bir sanatsal etkinliktir (Kenny, 2011). Bu etkinlik sürecinde, özellikle orkestra gibi birlikte gerçekleştirilen müzik performanslarında, orkestra üyeleri, performansları sırasında hem kendi enstrümanlarına odaklanmak hem de topluluğun senkronizasyonunu sağlamak zorundadırlar. Bu durum, müzisyenin sahnedeki dikkatini ve psikolojik dayanıklılığını artıran ek zorlukları beraberinde getirir (Hays & Brown, 2004).

Müzikal performans kaygısı (MPK), bireyin sahne öncesinde ve sırasında deneyimlediği yoğun endişe, korku ve fizyolojik rahatsızlıkların bir bütünü olarak tanımlanmakta ve sanatçının potansiyelini tam anlamıyla ortaya koymasını engelleyebilmektedir (Osborne & Franklin, 2002). Bu anlamda performans kaygısı, sanatçının teknik becerilerini, duygusal ifade yeteneğini ve sahne hakimiyetini bir arada kullanarak dinleyiciyle etkileşim kurduğu ve çeşitli psikolojik stres faktörleriyle karşı karşıya kalınan ve performans kalitesini doğrudan etkileyen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Kenny, 2011).

Performans kaygısının, müzik gibi yüksek düzeyde hem bilişsel hem de motor beceri gerektiren alanlarda yaygın bir problem olduğu özellikle uluslararası literatürde yapılan birçok araştırmada ortaya konulmuştur. Örneğin; Hays ve Brown'un (2004) araştırma sonuçları, orkestra üyelerinin fiziksel ve psikolojik sağlıklarını değerlendiren çalışmalarında, performans kaygısının yaygın bir problem olduğunu ve bu kaygının grup içinde farklı enstrüman gruplarına göre değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu kaygı, sadece bireysel performans sırasında değil, aynı zamanda prova ve hazırlık aşamalarında da çeşitli düzeylerde kendini gösterebilir. Özellikle sahne ortamının getirdiği sosyal değerlendirilme baskısı ve hata yapma korkusu, müzisyenin psikolojik ve fizyolojik kaynaklarının zorlanmasına neden olmaktadır (Papageorgi, Hallam & Welch, 2007). Bunun sonucunda, müzikal performans kalitesinde düşüş, özgüvende azalma ve uzun vadede mesleki tükenmişlik gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir (Kenny, 2011; Savaş, 2018).

Bu doğrultuda, MPK'nın özellikle orkestra üyeleri gibi sahne deneyimi yoğun olan bireylerde ne şekilde ortaya çıktığını anlamak önemlidir. Bu çalışmada; orkestra üyelerinin MPK'nın çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan lise türü, branş, enstrümana veya koroya ayrılan süre, müzik eğitimi alma süresi, profesyonel olarak müzik yapma süresi, farklı orkestralarda bulunma durumu) farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada orkestra üyelerinin çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan lise türü, branş, enstrümana veya koro şarkılarına ayrılan çalışma süresi, müzik eğitimi alma süresi ve farklı orkestralarda bulunma/bulunmama durumları) göre müzik performans kaygı düzeylerini belirlemek genel amaç olarak belirlenmiştir.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmada “Orkestra üyelerinin müzik performans kaygı düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma içerisinde belirlenen alt problemler aşağıda yer almaktadır;

Alt Problemler

- Orkestra üyelerinin müzik performans kaygı düzeyleri; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan lise türü, branş, enstrümana veya koro şarkılarına ayrılan çalışma süresi, müzik eğitimi alma süresi ve farklı orkestralarda bulunma/bulunmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Orkestra üyelerinin müzik performans kaygı düzeylerinin belirlenmesi ve kaygı durumlarını etkileyen değişkenlerin ortaya çıkarılmasının üzerine yapılan bu çalışma, müzisyenlere, öğrencilere ve onları yetiştiren öğretmenlere yol gösterici olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alanda müzik performans kaygısı ile ilgili birçok araştırma vardır. Fakat müzik performans kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesinin “orkestra üyeleri” örneği üzerinden ele alınması bu çalışmayı literatüre katkı sağlaması bakımından önemli kılmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli/Deseni

Bu araştırma nicel araştırma desenine göre yürütülmüştür. Nicel desen, bir konuyu, durumu ya da olayı istatistiksel hesaplamalar yaparak betimlemektir. Araştırma, betimsel araştırma türünde olup genel tarama modeli kullanılarak düzenlenmiştir. Genel tarama modeli, fazla sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya ulaşmak için evrenin tümüyle ya da evrenden alınacak gruplarla yapılan tarama çalışmalarıdır (Karasar, 2012, s.79). Araştırmada Hatay Akademi Orkest-

rası üyelerinin müzik performans kaygı düzeylerinin incelenmesiyle ilgili tarama çalışması yapılmıştır.

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın genel evrenini Türkiye’de bulunan tüm orkestra gruplarındaki üyeler; örneklemini ise Hatay Akademi Orkestrası üyeleri ve Hatay Akademi Orkestrası ile birlikte müzik yapan İBB Kent Orkestrası üyelerinden oluşan toplam 85 kişiyi kapsamaktadır. Hatay Akademi Orkestrası’nın tercih edilmesi kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine uygun olarak belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme, işgücü, para ve zaman bakımından daha ekonomik ve uygulaması kolay örneklemelerin seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2022, s.103).

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler Kenny vd. (2004) tarafından geliştirilen ve Özevin-Tokinan (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri” (K-MPKE) ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Ölçek ve kişisel bilgi formları Hatay Akademi Orkestrası üyelerine Google forms aracılığıyla ulaştırılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda Hatay Akademi Orkestrası üyelerinin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan lise türü, branş, enstrümana veya koro şarkılarına ayrılan süre, müzik eğitimi alma süresi, profesyonel olarak çalgı çalma veya şarkı söyleme süresi, Hatay Akademi Orkestrası dışında başka bir orkestrada bulunma durumları ve süresi ile ilgili toplam 9 madden oluşan bir form hazırlanmıştır.

2.3.2. Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri (K-MPKE)

Kenny Müzik Performans Kaygısı Envanteri (K-MPKE), 2004 yılında Kenny vd. tarafından geliştirilmiştir. 2013 yılında Özevin-Tokinan tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Envanter, 25 maddeden oluşmaktadır ve 7’li likert tipi ölçeğe uygun olarak hazırlanmıştır. Seçenekler sırasıyla; “0=Kesinlikle Katılmıyorum, 1=Çoğunlukla Katılmıyorum, 2=Kısmen Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Kısmen Katılıyorum, 5=Çoğunlukla Katılıyorum, 6=Kesinlikle Katılıyorum” şeklindedir. Envanterin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .895 olarak hesaplanmıştır. Maddelerin madde toplam korelasyonları .336 ile .651 arasında değişim göstermektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışmada, verilerin analizi için istatistik paket programı kullanılmıştır. Araştırmada orkestra üyelerinin demografik özelliklerine göre dağılımlarını göstermek amacıyla “frekans” cinsiyet değişkeninin müzik performans kaygısını anlamlı olarak farklılaştırıp farklılaştırmadığını test etmek amacıyla “ilişkisiz gruplar t testi”, geriye kalan yaş, eğitim durumu, mezun olunan lise türü, branş, enstrümana veya koroya ayrılan süre, müzik eğitimi alma süresi, profesyonel olarak müzik yapma süresi, farklı orkestralarda bulunma/bulunmama durumu ve süresi gibi birbirinden bağımsız olan ikiden fazla gruplar için ise “tek yönlü ANOVA” testi kullanılmıştır.

2.5. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirliği

Tabachnick and Fidell’e göre (2001) verilerin normal dağılım göstermesi için Skewness ve Kurtosis değerlerinin +1.5 ile -1.5 veya George ve Mallery (2010)’a göre, Skewness ve Kurtosis değerlerinin +2.0 ile -2.0 arasında olması gerekmektedir. Yapılan analize göre Skewness (.470) ve Kurtosis (-.557) değerleri normal sınırlar içerisindeydir. Bu sebepten ötürü parametrik test teknikleri kullanılmıştır. 7’li Likert tipindeki ölçeğin Türkçe’ye uyarlanmış şekli beş faktörde dağılan 25 maddeden oluşmaktadır. Envanterin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .895 olarak hesaplanmıştır. Maddelerin madde toplam korelasyonları .336 ile .651 arasında değişim göstermektedir.

3.BULGULAR

Bu bölümde örneklem grubundan elde edilen veriler, problem durumu ve alt problemlere bağlı olarak, sunulmuştur.

Tablo 1. Orkestra Üyelerinin Cinsiyet Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Cinsiyet	Kadın	62	59,32	35,16	1,56	0,123
	Erkek	23	46,26	31,78	1,634	0,109

*p>0,05

Tablo 1 incelendiğinde, orkestra üyelerinin cinsiyet değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan ilişkisiz grup t testi sonuçlarına göre, kadın (t=1,560, p>0.05) ve erkek (t=1,634, p>0.05) müzik performans kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır.

Tablo 2. Orkestra Üyelerinin Yaş Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
15-17	29	66,897	29,5289	G. Arası	17905,64	6	2984,273	2,817	0,016
18-20	15	61,533	35,0589	G. İçi	82630,55	78	1059,366		
21-25	18	60,056	41,7055						
26-30	10	38,2	27,4744						
31-35	6	17,167	13,4077						
36-40	3	34	15,7162						
41-45	4	52,75	32,928						
Toplam	85	55,788	34,5957	Toplam	100536,2	84			

*p<0,05

Tablo 2 incelendiğinde, orkestra üyelerinin yaş değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (F=2,817, p<0.05). Katılımcıların müzik performans kaygı düzeyleri hangi yaş aralığında farklılık gösterdiğini belirlemek için yapılan LDS testi sonuçlarına göre 15-17 yaş arası katılımcıların müzik performans kaygı düzeyleri (X=66,8), 26-30 yaş arası (X=38,2) ile 31-35 yaş arası katılımcılardan (X=17,1); 18-20 yaş arası katılımcıların (X=61,5), 31-35 yaş arası katılımcılardan (X=17,1); 21-25 yaş arası katılımcıların (X=60), 31-35 yaş arası katılımcılardan (X=17,1) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Orkestra Üyelerinin Eğitim Durumu Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Lise	27	72,889	28,55	G. Arası	12457,33	3	4152,442	3819	0,013
Üniversite	47	49,404	36,8845	G. İçi	88078,86	81	1087,393		
Yüksek Lisans	8	44,125	23,6247						
Doktora	3	33	14,1067						
Toplam	85	55,788	34,5957	Toplam	100536,2	84			

*p<0,05

Tablo 3 incelendiğinde, orkestra üyelerinin eğitim durumu değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=3,819$, $p<0.05$). Katılımcıların MPK düzeyleri hangi eğitim durumuna göre farklılık gösterdiğini belirlemek için yapılan LDS testi sonuçlarına göre lise düzeyindeki katılımcıların MPK düzeyleri ($X=72,8$), Üniversite ($X=49,4$) ile Yüksek Lisans düzeyindeki katılımcılardan ($X=44,1$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Orkestra Üyelerinin Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Mezun Olunan Lise Türü	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Güzel Sanatlar									
Lisesi	28	50,321	34,5715	G. Arası	5779,338	5	1155,868	0,987	0,433
Anadolu									
Lisesi	11	52,818	41,8493	G. İçi	69095,8	59	1171,115		
Meslek Lisesi	5	62,6	36,4184						
Düz Lise	11	31	25,9152						
Konservatuvar	7	54,857	26,4728						
Fen Lisesi	3	66	39,281						
Toplam	65	49,631	34,2042	Toplam	74875,14	64			

* $p>0,05$

Tablo 4 incelendiğinde; orkestra üyelerinin mezun olunan lise türü değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F=,987$, $p>0.05$).

Tablo 5. Orkestra Üyelerinin Branş Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Bağlama	2	11,5	4,94975	G. Arası	28300,49	15	1886,699	1,802	0,052
Branşsız	1	51	.	G. İçi	72235,7	69	1046,894		
Çalgı Yapım	1	20	.						
Davul	1	9	.						
Flüt	7	44,2857	31,47864						
Keman	27	68,963	36,65586						
Klarnet	3	91,3333	27,20907						
Klasik Gitar	3	52	20,07486						
Kompozisyon	1	29	.						
Koro	5	78	51,52184						
Piyano	1	61	.						
Şan	17	37,9412	25,13083						
Trompet	4	74	28,3196						
Ud	1	18	.						
Viyola	6	56	31,15124						
Viyolonsel	5	52,4	16,30337						
Toplam	85	55,7882	34,59566	Toplam	100536,2	84			

*p>0,05

Tablo 5 incelendiğinde, orkestra üyelerinin branş değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans Anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (F=1,802, p>0.05).

Tablo 6. Orkestra Üyelerinin Enstrümana veya Koroya Ayrılan Süre Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Enstrümana veya Koroya Ayrılan Süre	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
0-1 saat	19	62,211	36,9558	G. Arası	7664,675	5	1532,935	1,304	0,271
2-3 saat	45	54,289	36,0679	G. İçi	92871,51	79	1175,589		
4-5 saat	18	49,778	25,4941						
6-7 saat	1	101	.						
8-9 saat	1	15	.						
Almıyorum	1	105	.						
Toplam	85	55,788	34,5957	Toplam	100536,2	84			

*p>0,05

Tablo 6 incelendiğinde, orkestra üyelerinin enstrümana veya koroya ayrılan süre değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (F=,987, p>0.05).

Tablo 7. Orkestra Üyelerinin Müzik Eğitimi Alma Süresi Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Müzik Eğitimi Alma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
1-2 yıl	6	41,667	31,5954	G. Arası	18565,58	6	3094,263	2,944	0,012
3-4 yıl	17	50,471	29,852	G. İçi	81970,61	78	1050,905		
5-6 yıl	17	55,059	34,705						
7-8 yıl	19	79	35,7351						
9-10 yıl	15	55,6	34,7003						
11 yıl ve üzeri	9	37,333	20,2916						
Eğitim almadım	2	13,5	17,6777						
Toplam	85	55,788	34,5957	Toplam	100536,2	84			

*p<0,05

Tablo 7 incelendiğinde, orkestra üyelerinin müzik eğitimi alma süresi değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=2,944$, $p<0.05$). Katılımcıların MPK düzeyleri hangi eğitim alma süresine göre farklılık gösterdiğini belirlemek için yapılan LDS testi sonuçlarına göre 7-8 yıl eğitim gören katılımcıların MPK düzeyleri ($X=72,8$), 1-2 yıl ($X=41,6$), 3-4 yıl ($X=50,4$), 5-6 yıl ($X=55,0$), 9-10 yıl ($X=55,6$), ve 11 yıl ve üzeri katılımcılardan ($X=37,3$). daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Orkestra Üyelerinin Profesyonel Olarak Müzik Yapma Süresi Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Profesyonel Olarak Müzik Yapma Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
1-2 yıl	13	41,154	29,034	G. Arası	12806,85	6	2134,474	1,898	0,092
3-4 yıl	13	53,077	28,0786	G. İçi	87729,34	78	1124,735		
5-6 yıl	10	61,2	40,0661						
7-8 yıl	9	65	32,3651						
9-10 yıl	18	60,444	34,7059						
11 yıl ve üzeri	17	45,353	33,3896						
Eğitim almadım	5	92,2	41,8653						
Toplam	85	55,788	34,5957	Toplam	100536,2	84			

* $p<0,05$

Tablo 8 incelendiğinde, orkestra üyelerinin profesyonel olarak müzik yapma süresi değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=1,898$, $p<0.05$). Katılımcıların MPK düzeyleri hangi eğitim durumuna göre farklılık gösterdiğini belirlemek için yapılan LDS testi sonuçlarına göre eğitim almadım seçeneğini seçenlerin MPK düzeyleri ($X=92,2$), 1-2 yıl ($X=41,1$), 3-4 yıl ($X=53,0$) ve 11 yıl ve üzeri seçeneğini seçenlerden ($X=45,3$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9. Orkestra Üyelerinin Farklı Orkestralarda Bulunma Durumu Değişkenine göre MPK Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Farklı Orkestralarda Yer Alma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Aldım. 1-2 yıl	14	58,214	35,6612	G. Arası	7389,568	5	1477,9	1,253	0,292
Aldım. 3-4 yıl	16	60	37,9104	G. İçi	93146,62	79	1179,1		
Aldım. 5-6 yıl	7	29,429	32,1499						
Aldım. 7-8 yıl	5	60	29,3684						
Aldım. 9-10 yıl	2	26,5	36,0624						
Almadım.	41	58,732	33,2054						
Toplam	85	55,788	34,5957	Toplam	100536,2	84			

*p>0,05

Tablo 9 incelendiğinde, orkestra üyelerinin farklı orkestralarda yer alma durumu değişkenine göre MPK puanları arasında yapılan tek yönlü varyans Anova analizi sonucunda anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (F=1,253, p>0.0)

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma orkestra üyelerinin müzik performans kaygılarının (MPK) yaşa, cinsiyete, eğitim durumuna, mezun olunan lise türüne, branşa, enstrümana veya koroya ayrılan çalışma süresine, müzik eğitimi alma süresine, profesyonel olarak müzik yapma süresine ve çeşitli orkestralarda bulunma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacı ile yapılmıştır. Araştırma bulguları ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Orkestra üyelerinin müzik performans kaygıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayyıldız'ın (2019, s. 41) araştırma sonucunda MPK cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Aydın ve İşgörür (2018, s. 9) ve Tokinan'ın (2014) araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre MPK düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, kadın müzisyenlerin performans kaygısı düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu Fehm & Schmidt 'in (2006) araştırma sonuçlarında da karşımıza çıkmaktadır.

Araştırma sonucuna göre orkestra üyelerinin müzik performans kaygılarının “yaş” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. 15-17 yaş arası katılımcıların müzik performans kaygı düzeyle-

ri ($X=66,8$), 26-30 yaş arası ($X=38,2$) ile 31-35 yaş arası katılımcılardan ($X=17,1$); 18-20 yaş arası katılımcıların ($X=61,5$), 31-35 yaş arası katılımcılardan ($X=17,1$); 21-25 yaş arası katılımcıların ($X=60$), 31-35 yaş arası katılımcılardan ($X=17,1$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla 15-17 yaş grubu müzisyenlerin MPK düzeylerinin en yüksek, 31-35 yaş aralığında olan müzisyenlerin ise MPK düzeylerinin en düşük olduğu görülmüştür. Bu durumu 15-17 yaş grubu için konser deneyimini az yaşadıklarından dolayı MPK düzeylerinin yüksek olduğu düşünülmektedir. 31-35 yaş grubu için ise konser deneyimini daha fazla yaşadıkları ve profesyonel olarak daha uzun yıllar müzik yaptıkları için MPK düzeyinin düşük olduğu düşünülmektedir. Ayyıldız'ın (2019, s. 43-44) çalışmasında MPK düzeyi en yüksek 17-19 yaş aralığında iken en düşük MPK düzeyini 23 yaş ve üzerindeki bireyler oluşturmaktadır. Genç ve sahne deneyimi az olan müzisyenlerde performans kaygısının daha yüksek seviyelerde olduğu deneyimli müzisyenlerin kaygılarını yönetme konusunda daha başarılı oldukları uluslararası literatürde (Yoshie, Kudo & Murakoshi, 2009) de vurgulanmaktadır.

“Eğitim durumu” değişkenine göre araştırma sonucu orkestra üyelerinin müzik performans kaygılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Lise düzeyindeki katılımcıların müzik performans kaygı düzeyleri ($X=72,8$), Üniversite ($X=49,4$) ile Yüksek Lisans düzeyindeki katılımcılardan ($X=44,1$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hamann (1982) araştırmasında daha uzun süre eğitim gören deneyimli bireylerin daha az deneyimli bireylere göre seyirci karşısında daha iyi performans sergilediği neticesine varılmıştır.

Araştırma sonucuna göre orkestra üyelerinin MPK düzeylerinde mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu sonuç Erözkan (2020, s. 58-59); Tokinan (2014); Umuzdaş ve Tök'ün (2020, s. 404) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Araştırma sonucuna göre MPK branşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Fakat Aydın ve İşgörür'ün (2018, s. 10) çalışmasında yaylı enstrüman çalan bireylerin MPK düzeylerinin vurmali, üflemeli ve diğer çalgıları (arp, ney, gitar, tar, piyano) çalanlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erözkan'ın (2020, s. 58-59) çalışmasında ud, bağlama, klarinet ve gitar çalgıları çalan müzik öğretmeni adaylarının MPK düzeyleri diğer çalgıları çalanlardan (flüt, viyola, piyano, kontrbas, keman, şan ve viyolonsel) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre MPK enstrümana veya koroya ayrılan çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Zarza-Alzugaray vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada haftalık çalışma

saatinin müzik performans kaygısına bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Fakat Aydın ve İşgörür'ün (2018, s. 11) çalışmasında öğrencilerin çalışma süresi arttıkça MPK düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre MPK müzik eğitimi alma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 7-8 yıl müzik eğitimi gören orkestra üyelerinin müzik performans kaygı düzeyleri ($X=72,8$), 1-2 yıl ($X=41,6$), 3-4 yıl ($X=50,4$), 5-6 yıl ($X=55,0$), 9-10 yıl ($X=55,6$), ve 11 yıl ve üzeri katılımcılardan ($X=37,3$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Fakat Tokinan'ın (2014) çalışmasında daha uzun resmi eğitim almanın tecrübeyi sağlayacağından MPK düzeyini azaltacağı görüşünü savunulmuştur.

Araştırma sonucuna göre MPK profesyonel olarak müzik yapma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. “Eğitim almadım” seçeneğini seçenlerin müzik performans kaygı düzeyleri ($X=92,2$), 1-2 yıl ($X=41,1$), 3-4 yıl ($X=53,0$) ve 11 yıl ve üzeri seçeneğini seçenlerden ($X=45,3$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun eğitim almayanların sahne deneyiminin az olması ve profesyonel müzisyenlerin yanında hata yapma konusunda çekinmelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucuna göre MPK farklı orkestralarda yer alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bireyin çeşitli orkestralarda bulunması bireyin gelişimine elbette katkı sağlayabilir. Fakat bireyin branşında iyi olması, çaldığı ya da söylediği eserlere hâkim olması çeşitli orkestralarda bulunmasa dahi kaygıyı azaltabilir. Bununla birlikte performans yalnızca fiziksel bir özellik olmayıp psikolojik bir süreç olarak da ifade edilmektedir (Başaran, Taşgın, Sanioğlu, Taşkın, 2009, s. 534).

4.1.Öneriler

Müzik performans kaygısını yukarıda açıklanan 9 farklı değişken ile incelenmesi konunun daha iyi anlaşılmasına olanak tanıyabilir. Bu sayede performans kaygısını etkileyen değişkenlerin neler olduğunu bilmek müzisyenlere, öğrencilere ve onları eğiten öğretmenlere yol göstermek amacıyla önem arz etmektedir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

1. MPK ve yaş değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığında 15-17 yaş arası orkestra üyelerinin MPK yüksek çıkmıştır. Ergenlik döneminin kişinin hayatını büyük ölçüde etkileyeceği düşünülmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanıyıp MPK'nı etkileyen faktörleri tespit etmeli ve onları sahneye hazırlamalıdır. Öğrenciler sık sık topluluk önünde konser, resital gibi etkinliklere katılmaları ve sınavların birçoğu-

nun komisyon önünde gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Çünkü bireyin erken yaşta fazla sahne deneyimi yaşaması MPK'nı azaltacağı düşünülmektedir.

2. Eğitimciler, öğrencilere kusursuz bir beklentide olmadığını profesyonel sanatçıların dahi sahnede hata yapabildiklerini anlatmalıdır. Aynı zamanda eğitimciler öğrencilere destek olmalı onları güvende hissettirmelidir.

3. MPK ve eğitim durumuna bakıldığında eğitim kademesi arttıkça (lise, üniversite, yüksek lisans, doktora) MPK'nın azaldığı görülmektedir. Bundan dolayı bireylerin kendilerini sürekli eğitip güncel kalması gerektiği düşünülmektedir. Workshop, masterclass gibi katılımların desteklenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

4. Türkiye'de yapılan çalışmaların genellikle müzik öğretmeni adayları ve müzik bölümünde okuyan öğrencilerle yapıldığı gözlenmiştir. Bu çalışmanın bir orkestra örneklemini üzerinden ele alınması çeşitlilik bakımından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırma 85 orkestra üyesi ile yapılmıştır. Bu konu ile ilgili yapılacak yeni çalışmaların daha fazla örneklem sayısını kapsamayı ve daha farklı demografik değişkenler ile MPK'nın incelenmesi konunun daha anlaşılır olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda müzisyenlerin yaşadıkları MPK'nı ve kaygıyı etkileyen faktörleri daha derinden inceleyebilmek için bu konuda nitel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aydın, B., & İşgörür, Ü. (2018). Ortaokul ve lise düzeyinde öğrenim gören konservatuar öğrencilerinin müzik performans kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 1-20. DOI: 10.5578/amrj.66241
- Ayyıldız, Ö. (2019). Çalgı eğitiminde özdüzenlemeli öğrenme ile performans kaygı düzeyi arasındaki ilişkiler [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya]. file:///C:/Users/Pc/Downloads/552765%20(4).pdf
- Başaran, H. M., Taşgın, Ö., Sanioğlu, A., & Taşkın, A. K. (2009). Sporcularda durumluluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 533-542. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1724369>
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Erözkan, İ. (2020). Müzik öğretmeni adaylarının müzik performans kaygısı ile bireysel çalgı performans sınavı kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla]. file:///C:/Users/Pc/Downloads/626818%20(13).pdf
- Fehm, L., & Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(1), 98-109. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2005.01.004>
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference*. Pearson.
- Hallam, S., & Welch, G. (2007). Aims and values in music education: Perspectives from the United Kingdom. *International Handbook of Research in Arts Education*, 16, 973-986. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-3052-9_67
- Hamann, D. L. (1982). An assessment of anxiety in instrumental and vocal performances. *Journal of Research in Music Education*, 30 (2), 77-90. <https://doi.org/10.2307/3345040>
- Hays, K. F., & Brown, C. (2004). You gotta have heart: Conceptualizing musician's health through the lens of physical fitness. *Medical Problems of Performing Artists*, 19(1), 30-37. <https://doi.org/10.1093/oxfordhob/9780199731763.013.0005>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kenny, D. T. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford University Press.
- Kenny, D. T., Davis, P. J., & Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18(6), 757-777. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2003.09.004>
- Osborne, M. S., & Franklin, J. (2002). Cognitive components of performance anxiety in adult instrumental musicians. *Australian Journal of Psychology*, 54(2), 86-93. <https://doi.org/10.1080/00049530210001706321>
- Özevin-Tokinan, B. (2013). Kenny müzik performans kaygısı envanterini

Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 53-65. <https://search.trdizin.gov.tr/en/yayin/detay/169299>

- Papageorgi, I., Hallam, S., & Welch, G. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28(1), 83-107. <https://doi.org/10.1177/1321103X070280010602>
- Savaş, B. (2018). Konservatuvar öğrencilerinde müzikal performans kaygısı ve baş etme stratejileri. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 12(2), 102-118. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/std/issue/40564/489171>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Tokinan, B. Ö. (2014). Öğretmen adaylarının müzik performans kaygılarının bireysel özellikler bakımından incelenmesi. *Fine Arts*, 9(2), 84-100. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2014.9.2.DO150>
- Umuzdaş, M., & Tök, H. (2020). Müzik öğretmenliği lisans öğrencilerinin çalgı sınavındaki performans kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, özel sayı, 396-410. <https://doi.org/10.21733/ibad.798006>
- Yoshie, M., Kudo, K., & Murakoshi, T. (2009). Music performance anxiety and heart rate variability. *International Journal of Psychophysiology*, 74(3), 244-249. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2009.08.001>
- Zarza-Alzugaray, F. J., Orejudo, S., Casanova, Ó., Rodríguez-Ledo, C., & Mazas, B. (2017). The relation of music performance anxiety (MPA) to optimism, self-efficacy, and sensitivity to reward and punishment: Testing Barlow's theory of personal vulnerability on a sample of Spanish music students. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735616674791>

Bölüm 4

FARKLI EŞLİK BİÇİMLERİNİN FLÜT PERFORMANSINDAKİ ROLÜ: FLÜT - GİTAR EŞLİĞİ ÖRNEĞİ

Ümran Ezgi GÜLEKEN¹, Hazan KURTASLAN²

1 Arş. Gör. Dr., Erciyes Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, ORCID ID: 0000-0003-0352-3651.

2 Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Müzik Bölümü, ORCID ID: 0000-0002-1216-6142.

GİRİŞ

Eşlikli çalma, icracının ritmik bütünlük, dinamik denge ve toplu uyum becerilerini geliştirmesi açısından önemli bir çalışma biçimidir (Mills, 2007). Farklı eşlik biçimlerinin kullanılması öğrencinin dikkatini artırarak, çalgıya olan motivasyonunu desteklemekte ve işitme becerilerini geliştirmektedir (Goolsby, 1996). Ayrıca eşlikli çalma, öğrencinin topluluk içindeki sorumluluğunu artırarak müzikal iletişimini güçlendirir. Araştırmalar, eşlikli çalma deneyimlerinin performans kalitesini artırmakla kalmayıp, öğrencilerin teknik hatalarını azaltarak daha güvenli bir icra gerçekleştirmelerine de yardımcı olduğunu göstermektedir (Patton, 2014). Özellikle solo çalgılar için farklı eşlik biçimlerinin kullanılması, performans zenginlik katmakta ve öğrencinin çok boyutlu bir müzikal deneyim yaşamasına olanak tanımaktadır (Goodkin, 2004). Bu bağlamda solo bir çalgı olarak da kullanılan flütün icrasında eşlik unsuru, icracının teknik ve müzikal ifade becerilerini destekleyen önemli bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Eşlik ile birlikte çalması, icracının ritmik ve armonik bütünlük içinde performans sergilemesine katkıda bulunur (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). Böylelikle, flüt performansında farklı eşlik biçimlerinin kullanılması, hem çalgısal tekniklerin geliştirilmesi hem de öğrencinin müzikal ifade yetisinin zenginleştirilmesi açısından önemli bir pedagojik yaklaşımdır (Uçan, 1997; Say, 2000). Bu bulgular, özellikle flüt icrasında kullanılan farklı eşlik türlerinin önemini ortaya koymaktadır. Buna paralel olarak gitar eşliği de, flüt performansında sıkça tercih edilen bir eşlik biçimi olarak dikkat çekmektedir. Gitarın çok sesli yapısı, armonik altyapıyı destekleyerek flütün tınısının daha etkili bir şekilde sunulmasına imkân tanımaktadır (Riley, 2009).

Flüt-gitar ikilisinin müzik literatüründe sıkça yer alması, bu birlikteliğin pedagojik değerini de ortaya koymaktadır. Flüt öğrencileri için gitar eşliğiyle çalışma, sadece teknik becerilerin gelişimini değil, aynı zamanda dinleme, uyum sağlama ve ifade gücünü artırmayı da mümkün kılmaktadır (Goolsby, 1996).

Bu düşüncelerden yola çıkılarak yapılmış olan bu çalışmada da flüt öğrencilerinin gitar eşliği ile çalma deneyimlerine başvurularak farklı eşlik biçimlerinden biri olan gitar eşliği örneği üzerinden flüt performansına yansımaları incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi: farklı eşlik biçimlerinin flüt performansındaki rolü nedir? olarak belirlenmiştir. Buna paralel olarak araştırma için belirlenen **alt problemler** şunlardır:

- Gitar eşliğiyle birlikte flüt çalma düşüncesine ilişkin görüşler nelerdir?

- Gitar eşlikli flüt performansı sırasındaki duygu durumlarına ilişkin görüşler nelerdir?
- Gitar eşlikli flüt performansı sırasında odaklanılan çalgı partisine ilişkin görüşler nelerdir?
- Gitar eşlikli eser çalışma aşamasındaki prova sürecine ilişkin görüşler nelerdir?
- Flütle birlikte tercih edilen eşlik çalgısında ilişkin görüşler nelerdir?

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışma, 23.05.2025 tarihinde flüt öğrencilerinin gitar eşliği ile vermiş oldukları konser sonrasındaki çalma deneyimleri ele alınarak farklı eşlik biçimlerinin flüt performansındaki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda flüt öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın, flüt literatürü ve oda müziği eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, flüt performansında farklı eşlik biçimlerinin rolünü inceleyerek, özellikle gitar eşliğinin solo flüt icrasına sağladığı katkıları öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koyması açısından önemli bulunmuştur. Ayrıca araştırma bulgularının; flüt eğitimcileri, öğrencileri ve öğretim programı geliştirmek için alternatif eşlik uygulamalarına dair yol gösterici nitelikte olması nedeniyle alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden **fenomenoloji (görün-gübilim)** kapsamında tasarlanmıştır. Fenomenoloji, bireylerin belli bir olguya ilişkin yaşantılarını ve bu yaşantıların anlamlarını derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Creswell & Poth, 2018; Yıldırım & Şimşek, 2021). Günbayı (2011), fenomenolojiyi “bireylerin yaşadıkları deneyimleri, bu deneyimlerin onlar için ne ifade ettiğini ve bu deneyimlerin özünü ortaya koymayı amaçlayan bir yöntem” olarak tanımlamaktadır. Bu tanım çerçevesinde fenomenolojik araştırmalarda amaç, katılımcıların belirli bir deneyime dair öznel algılarını ortaya çıkararak, olgunun özü hakkında kapsamlı bir betimleme sunmaktır (Moustakas, 1994). Bu bağlamda, eğitim alanında da öğrencilerin bir performans deneyimine ilişkin kişisel algılarını ortaya koymak için sıklıkla tercih edilen feno-

menoloji (Merriam & Tisdell, 2016) bu çalışmada da müzik eğitimi alan öğrencilerin performans deneyimlerine yönelik öznel yaşantılarını (fenomenoloji) ortaya koymak için tercih edilmiştir.

Araştırmada, katılımcıların belirli bir yaşantıya ilişkin öznel deneyimlerinin derinlemesine anlaşılmasını sağlamak amacıyla fenomenolojinin alt türü olan betimsel fenomenoloji deseni benimsenmiştir. Betimsel fenomenoloji, bireylerin yaşantılarını doğrudan kendi anlatımlarıyla ortaya koymayı ve bu anlatımları olabildiğince kişilerin öznel yaşantısından yola çıkılarak ön yargısız bir şekilde betimlemeyi amaçlayan bir nitel araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2013; Moustakas, 1994). Bu yöntemle, katılımcıların yaşantılarının özüne ulaşmak ve bu özü yalın bir biçimde ortaya koymak amaçlanır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Betimsel fenomenoloji yaklaşımında araştırmacının rolü, katılımcıların deneyimlerini kendi perspektiflerinden anlamak, analiz etmek ve elde edilen verileri ayrıntılı betimlemelerle sunmaktır (Moustakas, 1994; van Manen, 1990). Bu bağlamda araştırmada, flüt öğrencileriyle yapılan görüşmeler aracılığıyla gitar eşliğinin flüt performansındaki rolünü ortaya koymak amacıyla flüt öğrencilerinin konser performansı sonrası deneyimlerine, kendi perspektiflerinden onları anlamak ve ayrıntılı şekilde betimlemek amacıyla betimsel fenomenoloji deseninin kullanılması uygun görülmüştür. Betimsel fenomenoloji deseni yoluyla flüt öğrencilerinin eşlikli çalmaya yönelik deneyimlerinin temel anlamları (özü) ortaya çıkarılmıştır.

Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde lisans öğrenimi gören 10 flüt öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrenciler, araştırmaya uygun olacak şekilde amaçlı örnekleme yöntemlerinden hem kolay ulaşılabilir durum örnekleme hem de ölçüt örnekleme tekniğine göre belirlenmiştir.

Kolay ulaşılabilir durum örnekleme (convenience sampling), araştırmacının ulaşımının kolay olduğu, hazır durumda bulunan ve gönüllü katılım sağlayabilecek bireyleri örnekleme dahil ettiği bir örnekleme türüdür. Bu örnekleme yöntemi genellikle nitel araştırmalarda veya ön çalışmalar gibi zaman ve kaynak sınırlamalarının bulunduğu durumlarda tercih edilir. Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre kolay ulaşılabilir durum örnekleme, "erişimi kolay olan ve araştırmacının yakından tanıdığı durumların ya da katılımcıların seçilmesi" şeklinde tanımlanır. Bu yöntemde esas alınan ölçüt, araştırmanın pratik bir biçimde yürütülebilmesini sağlamaktır.

Ölçüt örnekleme, nitel araştırmalarda kullanılan bir amaçlı örnekleme türüdür. Bu teknikte, araştırmaya dahil edilecek birey, olay ya da durumların belirli bir ölçütü (kriteri) karşılaması beklenir. Bu ölçüt, araştırma amacına doğrudan katkı sağlayacak şekilde önceden belirlenir. Yalnızca bu ölçütleri taşıyan katılımcılar ya da durumlar örnekleme dahil edilir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu araştırma için belirlenen en önemli ölçüt lisans eğitim almakta olan flüt öğrencilerinin, en az bir kere gitar eşlikli flüt performansı deneyimine sahip olmalarıdır. Bu ölçütteki amaç flüt öğrencilerinin flüt gitar deneyiminin artmasıyla görüşlerinin zenginleşeceği düşüncesi ile çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma için seçilen ikinci ölçüt de öğrencilerin farklı sınıf düzeylerinden olmalarıdır. Bu kriterleri sağlayan lisans 1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf düzeylerinden 10 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında etik kurallara titizlikle gözetilmiş; katılımcıların araştırmaya kendi istekleriyle dahil olmaları sağlanmış ve kimliklerine ilişkin tüm veriler gizlilik ilkesi doğrultusunda korunmuştur. Araştırma, Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan alınmış etik uygunluk onayı ile yürütülmüştür.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü'nde flüt eğitimi alan ve çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının önceden belirlenmiş sorular çerçevesinde veri toplamasına imkân tanıran, katılımcıya yanıtlarını detaylandırma ve yeni boyutlar ekleme fırsatı sunan esnek bir veri toplama aracıdır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu form aracılığıyla öğrencilerin flüt – gitar eşliğinin performanslarındaki rolüne dair görüşleri alınmıştır. Görüşme soruları öğrencilerin eşlikle performanslarına yönelik; gitar ile birlikte çalma konusundaki düşüncelerini, gitar eşlikli performans sırasındaki duygu durumlarını, gitar eşlikli flüt performansı sırasında odaklanılan çalgı partisini, gitarla eşlikli eser çalışma aşamasındaki prova süreçlerini ve flütle birlikte tercih edilen eşlik çalgısına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Görüşmelerin öncesinde, araştırmacılar tarafından Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'na başvuru yapılarak 21.05.2025 tarihli, 335 sayılı karar ile araştırma için etik onayı alınmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden gönüllü katılımcılar bilgilendirilerek, onam formu imzalamaları istenmiştir.

Flüt öğrencilerinin gitar eşlikli bahar dönemi konserlerinin ardından bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme oturumu yaklaşık 10 ila 20 dakika arasında sürmüştür. Katılımcıların rızası alınarak görüşmeler sesli olarak kaydedilmiş, ardından bu kayıtlar yazıya dökülerek analiz sürecine hazırlanmıştır. Görüşmeye katılan flüt öğrencilerinin sınıf düzeyleri ve bulgular bölümünde kullanılacak kodlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilere Ait Lisans Sınıf Düzeylerine Karşılık Gelen Harf Kodlamaları

Lisans/Lisansüstü	Harf Kodu
1.sınıf	Ö1
1.sınıf	Ö2
1.sınıf	Ö3
1.sınıf	Ö4
2.sınıf	Ö5
2.sınıf	Ö6
2.sınıf	Ö7
2.sınıf	Ö8
3.sınıf	Ö9
4.sınıf	Ö10

Tablo 1'e göre, 1.sınıfta eğitim gören 4 flüt öğrencisi çalışmaya katılmış, araştırmacılar tarafından bu öğrencilere sırasıyla Ö1, Ö2, Ö3 ve Ö4 kodları verilmiştir. 2.sınıfta öğrenim gören 4 flüt öğrencisi araştırmaya katılmış ve bu öğrencilere sırasıyla Ö5,Ö6,Ö7 ve Ö8 kodları araştırmacılar tarafından verilmiştir. 3.sınıfta eğitim gören 1 flüt öğrencisi araştırmaya katılmış ve bu öğrenciye araştırmacılar tarafından Ö9 harf kodu verilmiştir. 4.sınıfta eğitim gören 1 flüt öğrencisi araştırmaya katılmış ve bu öğrenciye Ö10 harf kodu araştırmacılar tarafından verilmiştir.

Verilerin analizi

Veriler toplanarak nitel veri analizinde en yaygın yaklaşımlardan biri olan tema analizine tabi tutulmuştur. Tema analizi, verilerde tekrar eden anlam örüntülerini yani temaları sistematik olarak tanımlama, analiz etme ve raporlama sürecidir (Braun & Clarke, 2006). Bu yöntemde amaç, katılımcıların ifade ettikleri düşünceler arasında ortak noktalar bulmak ve bunları temalar altında gruplayarak anlamlı sonuçlara ulaşmaktır. Braun ve Clarke (2006), tema analizini “veri içinde örüntülerin belirlenmesi, analiz edilmesi ve raporlanması süreci” olarak tanımlar ve bu yaklaşımın esnek bir yapıya sahip olduğunu vurgular. Tema analizi, özellikle büyük

miktarda metin verisinin sistematik biçimde çözümlenmesini sağladığı için nitel araştırmalarda sıkça tercih edilir (Nowell vd. 2017).

Verilerin analiz sürecinde kullanılan diğer bir yöntem de nitel araştırmalarda sıkça kullanılan **betimsel analiz (descriptive analysis)**dir. **Elde edilen** verilerin önceden belirlenmiş temalar ya da araştırma soruları doğrultusunda çözümlenmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Bu yöntemde amaç, katılımcıların görüşlerini açık ve doğrudan bir biçimde sunarak, elde edilen verileri sistemli ve anlaşılır biçimde betimlemektir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Betimsel analizde, araştırmacı öncelikle verileri dikkatle okuyarak anlamlı bölümlere ayırır; ardından bu bölümleri temalara göre gruplar ve öne çıkan ifadeleri doğrudan alıntılarla destekler. Bu çalışmada da, öğrencilerin **gitar eşlikli flüt konseri provalarına ilişkin görüşleri**, betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sorularına yanıt verecek biçimde yapılandırılan yarı yapılandırılmış görüşmeler, tematik başlıklar altında toplanmış; katılımcı ifadeleri bu temalar çerçevesinde doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Flüt öğrencilerinden alınan görüşler doğrultusunda örneğin, “prova süreci” teması altında, öğrencilerin bu süreçle ilgili değerlendirmelerine yönelik “iyi geçti”, “zorluk yaşandı”, “keyifliydi” gibi alt temalar ortaya çıkarılmıştır. Diğer araştırma sorularına yönelik kategori, tema ve alt temalar benzer şekilde ortaya çıkarılmıştır. Tema analizinden sonra da, flüt öğrencilerinin görüşleri özgün halleri ile betimsel şekilde analiz edilmiştir. Böylece çalışmanın hem sistematik hem de okuyucu açısından erişilebilir biçimde sunulmasına olanak tanımıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma için belirlenen alt problemlerden yola çıkılarak bulgulara ulaşılmıştır. Bu bölümde flüt öğrencilerinin farklı eşlik biçimlerinden olan flüt-gitar eşlikli bahar konserleri sonunda görüşleri incelenerek yorumlanmıştır.

Tablo 2. *Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “Gitar eşliğiyle birlikte flüt çalma hakkında ne düşünüyorsunuz? sorusuna ilişkin görüşler”*

GİTAR EŞLİKLİ FLÜT ÇALMA DÜŞÜNCESİ	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Gitarla güzel duyulması	√			√		√		√		
Flütle uyumlu çalgı	√			√			√			
Keyifli gelmesi		√	√							
Memnun kalma		√								
Güzel tınlaması				√						
Seslerin birbirine yakışması										
Güzel bir eşlik enstrümanı							√			
Gitarla eğlenceli										
Gitarla farklı								√		
Birliktelik sağlaması zor									√	
Heyecan verici										√

Tablo 2’de görüldüğü üzere gitar eşlikli flüt bahar konseri sonrasında flüt öğrencilerinin gitar eşlikli flüt çalma hakkındaki düşünceleri incelendiğinde 4 flüt öğrencisinin “gitarla güzel duyulması” düşüncesi en çok belirtilen görüş olmuştur. Bu görüşü Ö1, Ö4, Ö6, Ö8 kodlu kişiler belirtmiştir. 3 flüt öğrencisinin “flütle uyumlu olması” düşüncesi ikinci sırada belirtilen görüş olmuştur. Bu görüşü Ö1, Ö4, Ö7 kodlu kişiler belirtmiştir. 2 flüt öğrencisinin “keyifli gelmesi” düşüncesi üçüncü sırada yer almıştır. Bu görüşü Ö2, Ö3 kodlu kişiler belirtmiştir. Birer kişinin belirttiği görüşler ise sırasıyla şunlardır: “memnun kalma” Ö2, “güzel tınlaması” Ö4, “seslerin birbirine yakışması” Ö5, “güzel bir eşlik çalgısı” Ö7, “gitarla eğlenceli” Ö7, “gitarla farklı” Ö8, “birliktelik sağlaması zor” Ö9, “heyecan verici” Ö10.

Katılımcıların “gitarla güzel duyulması” düşüncesine ait görüşleri şu şekildedir: “güzeldi, sorun yok yani güzel. O ritmi belli ederken biz melodiyi çıkarmaya çalışıyoruz” Ö1.

“Bence çok güzel duyuluyor...” Ö4, “Gitarla güzel duyuluyor” Ö6 , “Bence çok güzeldi...”Ö8.

Katılımcıların “flütle uyumlu olması” düşüncesine ait görüşleri şu şekildedir: “güzeldi yani uyumlu, uyumlu sorun yok...” Ö1, “...Gitar eşliği ile flüt’ün uyumu da bence güzeldi...” Ö4, “bence uyumlu oldu, güzel...” Ö7.

Katılımcının “keyifli gelmesi” düşüncesine ait görüşleri şu şekildedir: “Gayet keyifliydi...” Ö2, “Gitar açısından keyif aldım açıkçası” Ö3.

Katılımcının “memnun kalma” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...Ben gayet memnunum” Ö2

Katılımcının “güzel tınlama” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...Güzel tınladığını düşünüyorum. Çalışmalar iyiydi yani neticesinde” Ö4.

Katılımcının “seslerin birbirine yakışması” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...Gitarla flütün seslerinin birbirine yakıştığını düşünüyorum” Ö5.

Katılımcının “güzel bir eşlik çalgısı” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...gitar, güzel duyulan, güzel giden bir eşlik enstrümanı” Ö7.

Katılımcının “gitarla eğlenceli” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...Çalarken benim için hem eğlenceli hem de güzel bir etüt gibi oldu aslında” Ö7.

Katılımcının “gitarla farklı” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...Çok farklıydı çünkü piyano eşliğinde yapmıştık ama gitar hiç deneme-miştim ve bence çok farklı ve güzeldi” Ö8.

Katılımcının “birliktelik sağlaması zor” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “...tek tek çok iyiydi. Ama birlikte çalarken birazcık şey oldu. Aynı yerde durma, aynı yerde şey yapma falan onlar biraz zor oldu” Ö9.

Katılımcının “heyecan verici” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “Ben ilk defa gitar eşlikçi çaldım ve benim için çok heyecanlıydı. Normal flütten ya da piyanodan çok daha fazla olduğu için ben biraz gerildim ama heyecanlıydı” Ö10.

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkılarak katılımcıların gitar eşliğiyle birlikte flüt çalma hakkındaki düşünceleri genel olarak yorumlandığında flüt öğrencilerinin gitar eşliğinde flüt çalma deneyimlerini genel olarak olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, gitarın flütle güzel bir uyum yakaladığını, tınısının hoş duyulduğunu ve icra sürecinin keyif verici olduğunu ifade etmiştir. Özellikle “gitarla güzel duyulması” ve “flütle uyumlu olması” görüşleri en sık vurgulanan olumlu geri bildirimlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar, gitarın bir eşlik çalgısı olarak farklı, eğlenceli ve yenilikçi bir deneyim sunduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte, bazı öğrenciler gitarla birlikte çalarken senkronizasyon sağlamanın zorlayıcı olabildiğine değinmiştir. Tüm bu ifadeler değerlendirildiğinde, gitar eşliğinde flüt çalmanın öğrenciler için hem estetik açıdan tatmin edici hem de teknik açıdan geliştirici bir deneyim olduğu söylenebilir. Bu durum, gitar eşliğinin flüt performansında alternatif ve zenginleştirici bir yöntem olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Tablo 3. *İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “Gitar eşlikli flüt performansınız sırasındaki duygularınızı betimler misiniz? sorusuna ilişkin görüşler”*

GİTAR EŞLİKLİ FLÜT PERFORMANSINA AİT DUYGULAR	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Heyecanlı	√			√			√			√
Neşeli		√								
Keyifli		√								
Gergin ve stresli			√						√	√
Mahcubiyet ve utanma			√							
Panik					√					
Hiçbir şey hissetmeme						√				
Başta heyecanlı sonrasında rahatlama								√		

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğrencilerin gitar eşlikli flüt bahar konseri performansları sırasındaki duygularının betimlenmesine ait düşünceleri incelendiğinde 4 flüt öğrencisinin “heyecanlı” olduğu düşüncesi en çok belirtilen görüş olmuştur. Bu görüşü Ö1, Ö4, Ö7 ve Ö10 kodlu kişiler belirtmiştir. 3 flüt öğrencisinin “gergin ve stresli” olduğu düşüncesi ikinci sırada belirtilen görüş olmuştur. Bu görüşü Ö3, Ö9 ve Ö10 kodlu kişiler belirtmiştir. Birer kişinin belirttiği görüşler ise sırasıyla şunlardır: “neşeli” Ö2, “keyifli” Ö2, “Mahcubiyet ve utanma” Ö3, “panik” Ö5, “hiçbir şey hissetmeme” Ö6, “başta heyecanlı sonrasında rahatlama” Ö8,

Katılımcıların “heyecanlı” olduğu düşüncesine ait görüşleri şu şekildedir: “Biraz heyecan yaptım yani yeni başladığım için. O yüzden kendime çok güvenmiyordum. Hatalarımı toplamaya çalıştım. Heyecanlıydım genel anlamda diyebiliriz” Ö1, “Çok çok heyecanlıydım. Ö4, Gayet çok heyecanlı hissettim. prova esnasında böyle bir şey olmamıştı. Prova anında hiç yaşamadım ama sahnede yandık dedim. Yani çok sıkıştım nefes olarak yetersizdim. Ama bir şekilde düzeldi”. Ö7. “Aşırı heyecan aşırı. Benim hep olan sorunum. Aşırı gergin, stresli ve heyecanlıyım” Ö10.

Katılımcının “gergin ve stresli” olduğu düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “Gitar flüt eşliğinde açıkçası çok gergin ve stresliydim. Performansımın en başından çok mutlu olmadığım için başlangıcında ve süreçte o şekilde geçti. Benim için çok mahcuptu. Aynı zamanda biraz utanmıştım.” Ö3, “Çok çok gergindim çünkü parçayı çalışırken son kısmını bir oturtamadık. Ya o önce gidiyor ya ben önce giriyorum. Orayı kaçırmamak için full focusum gitara böyle bir şey yapamadım. Çok gerildim orayı kaçırmayalım falan diye gerildim” Ö9, “Aşırı gergin, stresli

ve heyecanlıyım” Ö10.

Katılımcının “Mahcubiyet ve utanma” duygusunu belirten düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “Performansımı en başından çok mutlu olmadığım için başlangıcında ve süreçte o şekilde geçti. Benim için çok mahcuptu. Aynı zamanda biraz utanmışım” Ö3.

Katılımcının “panik” olma duygusunu belirten düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “Ben sahnede çok panik oluyorum. O yüzden panikledim” Ö5.

Katılımcının “hiçbir şey hissetmeme” duygusunu belirten düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “Yani parça normalde allegroydu. Parçanın gitar partisiyonu zor olduğu için biz bunu birazcık yavaş çaldık. O yüzden pek bir şey hissedemedim. Yani böyle tam hızında değildi, oturmadı. Mesela allegroyken içimdeki heyecanı yansıtıyordu ama şu an böyle ritim yavaşlayınca hiçbir şey hissedemedim o yüzden” Ö6.

Katılımcının “başta heyecanlı sonrasında rahatlatma” duygusunu belirten düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “Gitar eşliğinde ilk defa çıktım ama başta çok heyecanlıydım. Benim normalde çalarken dudaklarım kurur. Bu olmadı. O yüzden çok rahatladım. Çaldım ve çıktım. Harika. Ö8.

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkılarak katılımcıların gitar eşlikli flüt bahar konseri performansları sırasındaki duygularının betimlenmesine ait düşünceleri genel olarak yorumlandığında gitar eşlikli flüt performansı sırasında öğrencilerin yaşadığı duyguların büyük ölçüde heyecan, gerginlik ve stres etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların en sık dile getirdiği duygu “heyecan” olurken, bunu “gerginlik ve stres” ifadeleri takip etmektedir. Bu durum, öğrencilerin sahne deneyimlerinde henüz yeterli sahne pratiğine sahip olmamaları olarak açıklanabilir.

Diğer yandan, bazı öğrenciler performans sırasında neşe, keyif ve rahatlatma gibi daha olumlu hisler de yaşamış; bazıları ise utanma duygusu, panik ya da duygu hissedememe gibi farklı duygusal durumlar bildirmiştir. Bu çeşitliliğin, flüt öğrencilerinin bireysel deneyim, hazırlık süreci ve sahne kaygısı gibi etkenlere bağlı olarak performanslarına farklı şekillerde yansıdığı düşünülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, gitar eşlikli flüt konseri, katılımcılarda yoğun heyecan ve sahne kaygısına sebep olsa da, sürecin sonunda bazı öğrencilerin rahatlatma yaşadığı ve bu deneyimin onlar için hem öğretici hem de duygusal açıdan zengin bir fırsat sunduğu söylenebilir.

Tablo 4. *Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “Performans sırasında daha çok kendi partinize mi yoksa gitar eşliğine mi odaklandınız? neden? sorusuna ilişkin görüşler”*

FLÜT YA DA GİTAR PARTİSİNE ODAKLANMA DURUMLARI	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
Ağırlıklı kendimi dinledim	√		√		√		√			
İkisini de aynı anda dinledim		√		√		√		√	√	
Gitar eşliğini dinledim										√

Tablo 4’de görüldüğü üzere öğrencilerin gitar eşlikli flüt konseri performansı sırasında flüt ya da gitar partisine odaklanma tercihlerine ait düşünceleri incelendiğinde 5 flüt öğrencisinin odak noktasının “ikisini de aynı anda dinledim” olduğu düşüncesi en çok belirtilen görüş olmuştur. Bu görüşü Ö2, Ö4, Ö6, Ö8 ve Ö9 kodlu kişiler belirtmiştir. 4 flüt öğrencisinin odak noktasının “ağırlıklı kendimi dinledim” olduğu düşüncesi ikinci sırada belirtilen görüş olmuştur. Bu görüşü Ö1, Ö3, Ö5 ve Ö7 kodlu kişiler belirtmiştir. 1 kişinin de odak noktasının “gitar eşliğini dinledim” Ö10 olduğu ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların “ikisini de aynı anda dinledim” düşüncesine ait görüşleri şu şekildedir: “İkisini aynı anda. Ben orkestral işler de yapıyorum. Aynı zamanda herkesi dinlemek durumundayız. Yani ikisine dikkat ediyorum. Çünkü koordine etmesi lazım. Yani o kaçırırsa, ben kaçırırsam bir şekilde yakalamamız lazım. Onu dinlemeye çalışıyorum” Ö2, “Partnerimi de dinleyerek hareket ettim. Sadece kendi partime takılı kalmadım” Ö4, “İkimizi dinledim. Gitar partisyonunda bir kısım daha dün annemiz motifiini andırıyordu” Ö6, “İkisini de aynı anda dinlemeye çalıştım. Çünkü kendimi kaçırırsam hani ona kulak verip en azından oradan devam edeyim diye. Arpej kısmında bi şey var. Arpej yapıp daha sonra ritme geçiyordum. O çok etkileyiciydi benim için” Ö8, “Partimi artık ezberlediğim için gitara kaydı kulağım ama kendi partimi de tabii ki dinledim” Ö9.

Katılımcıların “ağırlıklı kendimi dinledim” düşüncesine ait görüşleri şu şekildedir: “Ben biraz kendimi dinledim. Çünkü kendi işime odaklandım. Partnerim şey akor basıyor, ritim atıyordu. O ritmi aldım ben de onun üstüne kendimi dinlemeye başladım. Arkadan da aslında onu dinliyordum ama kendime daha ağırlık vererek dinledim” Ö1, daha çok kendimi dinliyorum. Çünkü gitarın bana uyum sağlayabileceğine inandım-

ğım için herhangi bir durumda. Ama her zaman kulağım onda da oluyor mutlaka. Gitarda tonun değiştiği ve flütle biraz daha ortaya çıktığım bir yer var. O kısma geldiğimde zaten duruşum da değişiyor. Orayı seviyorum” Ö3, Kendimi daha çok. Yanlış yapmamaya çalıştım. Zaten eşlik bir şekilde devam ettiği için kendime odaklandım daha çok” Ö5, “Kendimi daha çok dinliyorum, aslında iki tarafı da dinliyorum da kendimi daha çok dinlemeye çalışıyorum. Çünkü kendimi hata yaptığım zaman o an hemen bir demoralize oluyorum. Yani performansım düşüşe geçti gibi hissediyorum. Ondan dolayı biraz daha kendime bir tık öncelik veriyorum ama eşliği de dinlemeye çalışıyorum tabii ki. Çünkü o an onunla senkron şekilde çalmamız gerekiyor. Ö7.

Katılımcının “gitar eşliğini dinledim” düşüncesine ait görüşü şu şekildedir: “eşlikçi arkadaşımı dinledim” Ö10.

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkılarak katılımcıların gitar eşlikli flüt bahar konseri performansları sırasında flüt ya da gitar partisine odaklanma durumlarına ait düşünceleri genel olarak yorumlandığında flüt öğrencilerinin gitar eşlikli performans sırasında odaklanma tercihleri üç temel eğilim etrafında toplanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğu (5 katılımcı), hem kendi flüt partilerini hem de gitar eşliğini aynı anda dinlemeyi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin uyumlu bir icra ve koordinasyon sağlama bilincine sahip olduklarını göstermektedir. Özellikle ikili çalmada her iki partiyi de dinlemenin, performans bütünlüğünü korumada önemli bir strateji olarak benimsendiği anlaşılmaktadır. İkinci en yaygın tercih (4 katılımcı) ise ağırlıklı olarak kendi partilerine odaklanmaktır. Bu görüşü belirten öğrenciler, hata yapmaktan kaçınmak ve kendi performans kalitelerini kontrol altında tutmak amacıyla kendilerini öncelikli olarak dinlediklerini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşım, bireysel sorumluluk bilincini yansıtırken, grup uyumunun da tamamen göz ardı edilmediğini göstermektedir. Sadece bir katılımcı ise tüm dikkatiyle gitar eşliğini dinlemeyi tercih ettiğini belirtmiştir. Bu durum, eşlikçinin rolünün icracı üzerinde ne denli etkili olabileceğini ve performansın gidişatını belirleyebileceğini ortaya koymaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, flüt öğrencilerinin gitar eşliğiyle çalarken odaklanma stratejileri farklılık gösterse de çoğunluğun hem kendi partisine hem de eşliğe odaklandığı; bu durumun da grup çalışması bilincini ve iş birliğine dayalı performans kültürünü desteklediği söylenebilir.

Tablo 5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “Gitar eşlikli eser çalışma aşamasındaki provalarınızı nasıl değerlendirirsiniz? sorusuna ilişkin görüşler”

PROVA SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
İyi geçti	√		√	√	√		√			
Keyifli geçti		√								
Güzel								√		
Zorluk yaşandı					√	√			√	
Prova az oldu						√				
Uyumlu										
Önce ayrı sonra birlikte prova										
Rahat geçti										√

Tablo 5’de görüldüğü üzere öğrencilerin gitar eşlikli flüt bahar konseri performansı öncesinde flüt öğrencilerinin gitar eşlikli provalarına ait düşünceleri incelendiğinde 5 flüt öğrencisi prova süreçlerini “iyi geçti” olarak belirtmiştir. Bu görüşü Ö1, Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö7 kodlu kişiler belirtmiştir. 3 flüt öğrencisi prova süreçlerini “zorluk yaşandı” olarak belirtmiştir. Bu görüşü Ö5, Ö6 ve Ö9 kodlu kişiler belirtmiştir. Birer kişinin belirttiği görüşler ise sırasıyla şunlardır: “keyifli geçti” Ö2, “prova az oldu” Ö6, “uyumlu” Ö7, “güzel geçti” Ö8, “rahat geçti” Ö10.

Katılımcıların prova süreçleri için “iyi geçti” düşüncesine yönelik görüşleri şu şekildedir: “Provalar partnerle iyi geçti. Yani biz çok vakit ayıramamıştık hani son 2-3 günde biraz çalıştık. Ama çok sorun yaşamadık” Ö1, “Provalarımız iyi geçti kendisiyle. Ben gitar partnerim ilk defa tanıştım. provalar aldık ve iyi anlaştık onunla da” Ö3, “Provalar da gayet iyiydi. Öyle hiç zorlayan bir durum yaşamadım gitarla alakalı” Ö4, “Partnerimle biraz zorluk yaşadık farklı sınıflarda olduğumuz için ama onun dışında iyiydi” Ö5, “Gayet iyi geçti...” Ö7.

Katılımcıların prova süreçleri için “zorluk yaşandı” düşüncesine yönelik görüşleri şu şekildedir: “Partnerimle biraz zorluk yaşadık farklı sınıflarda olduğumuz için...” Ö5, “zordu aslında bana göre...” Ö6, “Zordu. Çünkü ben parçayı önceden çıkardım. Gitarcı arkadaşımız biraz sonradan çıkardığı için o birazcık sıkıntı oldu bizim için. Yani bir on kere falan prova yapmışızdır, onda da yarım yamalak yani aynı anda çalamadık, o çalıştı devamlı olarak. O yüzden zor oldu...” Ö9.

Katılımcının prova süreçleri için “keyifli geçti” düşüncesine yönelik görüşü şu şekildedir: “O da keyifli geçti. Beraber aynı sınıftayız zaten. Ders çıkışlarında vesaire çalıştık. Ondan sonra gitar anlamında da keyifli

bir eserdi. Eseri ben seçtim” Ö2.

Katılımcının prova süreçleri için “prova az oldu” düşüncesine yönelik görüşü şu şekildedir: “...provalarınız da az oldu. az olduğu için de tam hazır hissetmiş değilim ben” Ö6.

Katılımcının prova süreçleri için “uyumlu” düşüncesine yönelik görüşü şu şekildedir: “...çok uyumluyduk. İlk sayfanın sonlarında birkaç motif vardı. Gitarın daha böyle baslaştığı, işte bas tellerinin durduğu, bası tırnakların partison bir ölçüler vardı. Orası gayet hoş duyuluyordu yani. O da hakimdi kendi enstrümanı. O yüzden bir sıkıntı yaşamadık. Yavaş yavaş da metronomu hızlandırdık Ö7.

Katılımcının prova süreçleri için “güzel geçti” düşüncesine yönelik görüşü şu şekildedir: “Güzel geçti. Şöyle ilk başta ben baktım yani ayrı ayrı baktık. Daha sonrasında bir araya geldik. Daha sonradan parçayı birleştirdik. Sadece hızlandırma aşaması vardı. Gitarıcı arkadaşımız parçayı hızlandırdıktan sonra her şey oturmuştu zaten” Ö8.

Katılımcının prova süreçleri için “rahat geçti” düşüncesine yönelik görüşü şu şekildedir: “Gitar çalan benim zaten arkadaşım olduğu için çok rahat bir şekilde yaptık. Üç, dört provadan sonra da hallettik. Melodi bizim birbirimizi tamamlıyordu. Sürekli temas halindeydi. Ve tatlı bir ezgi vardı. Benim de çalmam kolaylaştı” Ö10.

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkılarak katılımcıların gitar eşlikli flüt bahar konseri performansı öncesinde flüt öğrencilerinin gitar eşlikli provalarına ait düşünceleri genel olarak yorumlandığında; katılımcıların büyük bir kısmı prova sürecini olumlu ifade etmiştir. 5 katılımcı süreci doğrudan “iyi geçti” şeklinde belirtmiş, buna ek olarak birer kişi de “rahat geçti”, “güzel geçti”, “uyumlu” ve “keyifli geçti” gibi olumlu ifadeler kullanmıştır. Bu durum, öğrencilerin genel olarak prova sürecinden memnun kaldığını ve partnerleriyle iş birliği içinde çalıştığını göstermektedir. Buna karşın, 3 öğrenci ise prova sürecinde **zorluk yaşadıklarını** ifade etmiştir. Özellikle farklı sınıflarda olmak, gitar eşliklerinin geç hazırlanması ve yeterince prova yapılamaması gibi pratik sorunlar bu zorlukların kaynağı olarak belirtilmiştir. Bu görüşler, teknik ve zaman yönetimi sorunlarının iş birliği gerektiren performanslarda ne kadar etkili olabileceğini göstermektedir. Her öğrencinin sürece ilişkin kişisel deneyimlerini farklı ifadelerle aktardığı görülüyor. Örneğin bazıları süreci duygusal/öznel (keyifli, rahat), bazıları ise işlevsel (prova azdı, uyumluyduk, hızlandırma aşaması) biçimlerde değerlendirmiştir. Bu durum, öğrencilerin **bireysel farklılıklarını ve algı çeşitliliğini** yansıtmaktadır. Görüşmelerde sıkça partnerle olan ilişkiye atıf yapılmış: “çok iyi anlaştık”, “uyumluyduk”, “arkadaşımdı”, “ilk defa tanıştım ama sorun olmadı” gibi ifa-

deler, başarılı bir prova sürecinde **iletişim, tanışıklık ve ortak çalışma sürecinin** belirleyici olduğunu göstermektedir. Bazı katılımcılar yeterince prova yapamamaktan ve zaman baskısından şikâyet etmiştir. Bu da planlama eksikliği veya program yoğunluğu gibi faktörlerin performans hazırlığını olumsuz etkileyebileceğine işaret eder. Bulgular, öğrencilerin gitar eşlikli performans hazırlığında genel olarak pozitif deneyimler yaşadığını, ancak iş birliği ve zaman yönetimi gibi konularda bireysel farklılıkların süreci etkilediğini göstermektedir. Öğrenciler arasındaki deneyim çeşitliliği, müzik gibi eş zamanlı yürütülen sanatsal çalışmalarda, sadece bireysel becerinin değil aynı zamanda **uyum, iletişim ve hazırlık sürecinin** ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6. *Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar: “flütün yanına hangi eşlik çalgısını tercih edersiniz? Neden?” sorusuna ilişkin görüşler*

ESLİK İÇİN TERCİH EDİLEN ÇALGILAR	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10
İki flüt	√		√	√				√		
Flüt-piyano		√				√	√		√	
Flüt-gitar					√					√

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğrencilerin gitar eşlikli flüt bahar konseri performansı sonrasında flüt öğrencilerinin flütün yanına başka eşlik çalgısını tercih etmelerine yönelik düşünceleri incelendiğinde 4 flüt öğrencisi “İki flüt” ile eşlik tercihinde bulunmuştur. Bu görüşü Ö1, Ö3, Ö4 ve Ö8 kodlu kişiler belirtmiştir. 4 flüt öğrencisi “flüt-piyano” ile eşlik tercihinde bulunmuştur. Bu görüşü Ö2, Ö6, Ö7 ve Ö9 kodlu kişiler belirtmiştir. 2 flüt öğrencisi de “flüt-gitar” ile eşlik tercihinde bulunmuştur. Bu görüşü Ö5 ve Ö10 kodlu kişiler belirtmiştir.

Katılımcıların “İki flüt” ile eşlik tercihi düşüncelerine yönelik görüşleri şu şekildedir: “Herhalde iki flüt. Neden bilmiyorum. Flüt enstrümanı daha hoş geliyor bana” Ö1, “İki flütü tercih ederdim. Daha profesyonel duyuluyor bence ve teknik açıdan da daha işlenmesi gereken bir şey. İki flüt daha çok gerer ama beni bir yerde profesyonel olarak tatmin ediyor, Ö3, “İki flüt. Çünkü daha böyle aynı tınıyı yakalayabiliyoruz iki flütte” Ö4, “İki flüt duolar. Daha farklı geliyor benim için. Yani kendi enstrümanım sonuçta. Ama diğerleri de çok güzel. Bir ayırım yapmak çok zor. Birlikte çalmak çok başarılı ama şöyle bir zorluğu var. Şimdi onun Ezgi değişiyor, benim Ezgim değişiyor, bir yerde tekrar giriyor. O anları yakalamak çok önemli” Ö8.

Katılımcıların “Flüt-piyano” ile eşlik tercihi düşüncelerine yönelik görüşleri şu şekildedir: “Flüt-piyano” Ö2, “Flüt-piyano. Ben daha çok uyuştüğünü düşünüyorum. Çünkü piyanonun akordu sabit bir akord. Benim sadece flütün akordumu yaptığımda uyuyoruz. Bir de piyanoyla uyuştüğümüzü düşünüyorum, piyanonun renkleri daha belirgin duyuluyor” Ö6, “Eğer biraz daha profesyonel bir sahne alacaksak bence flüt ve piyano tercihime alabilirim” Ö7, “Flüt-piyano” Ö9.

Katılımcıların “Flüt-gitar” ile eşlik tercihi düşüncelerine yönelik görüşleri şu şekildedir: “Flüt-gitarın daha uyumlu olduğunu düşünüyorum diğerlerine göre” Ö5, “İki flüt daha önce çaldım biliyorum, flüt gitarda eksikim olduğunu fark ettim o yüzden flüt- gitar seçerdim Ö10.

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkılarak flüt öğrencilerinin flütün yanına başka eşlik çalgısını tercih etmelerine ait düşünceleri genel olarak yorumlandığında öğrencilerin gitar eşlikli performans deneyimlerinin ardından flütün yanında eşlik çalgısı olarak farklı eğilimler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Flüt öğrencilerinin en çok “iki flüt” , “flüt-piyano” ve ardından “flüt-gitar” eşlik türlerini tercih ettikleri görülmüştür. Öğrenciler “iki flüt” tercihinin genellikle benzer tınıları yakalayabilme, teknik açıdan kendilerini geliştirme fırsatı bulma ve enstrümana hâkimiyet duygusu gibi gerekçelerle açıklamıştır. Bu durum, öğrencilerin kendi enstrümanlarıyla birlikte çalmaya duydukları güveni ve rahatlığı göstermektedir.

“Flüt-piyano” tercihi ise piyanonun sabit akord özelliği, renkli armonik yapısı ve sahnede daha profesyonel bir uyum sağlaması gibi nedenlerle ön plana çıkmıştır. Bu tercih, piyano eşliğinin klasik flüt repertuarındaki yaygın yerini ve öğrenciler arasında hâlâ önemini koruduğunu göstermektedir. Daha az tercih edilen “flüt-gitar” ise, gitarın sunduğu uyum ve bazı öğrencilerde fark edilen eksikliklerin giderilmesi isteğiyle ilişkilendirilmiştir. Bu sonuç, gitar eşliğinin öğrenciler için yenilikçi ama hâlâ alışma süreci gerektiren bir seçenek olduğunu düşündürmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenciler yeni eşlik deneyimlerini olumlu karşılamakla birlikte, tanıdık ve güven verici eşlik çalgılarını/ kombinasyonları tercih etme eğilimindedir.

SONUÇLAR

Farklı eşlik biçimlerinin flüt performansındaki rolünü araştırmak amacıyla Flüt öğrencilerinin gitar eşliği ile verdikleri bahar konseri sonrasında alınan görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci bulgusundan elde edilen sonuçlara göre, flüt öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun, gitar eşliğinde flüt çalmayı güzel

buldukları, gitarın flütle uyumlu bir çalgı olduğunu düşündükleri ve bu eşliğin kendilerine keyif verdiğini vurguladıkları görülmektedir. Bunun yansıması; gitar eşliğinden memnun kalmaları, gitar eşliği ile çaldıkları eserlerin güzel tınladığı, flüt-gitar ikilisinden çıkan seslerin birbirine yakıştığı, gitarın güzel bir eşlik çalgısı olduğu, flütle gitarın birlikteliğinin eğlenceli olduğu ama aynı zamanda farklı da olduğu, flüt-gitar birlikteliğinin heyecan verici olduğu sonuçları da ortaya çıkmıştır. Farklı bir görüş olarak, gitar eşlikli flüt performansında birliktelik sağlamanın zor olduğu sonucu dikkati çekmiştir.

Araştırmanın ikinci bulgusundan elde edilen sonuçlara göre, flüt öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu; gitar eşlikli flüt performansı sırasında duygu yoğunluğu olarak kendilerini heyecanlı, gergin ve stresli olarak betimlemişlerdir. Bunun dışında flüt öğrencilerinin gitar eşlikli performansı sırasında kendilerini neşeli, keyifli, başta heyecanlı ama sonrasında rahatlamış, paniklemiş ya da nötr (hiçbir şey hissetmeme) olduğunu ifade eden duygulara sahip oldukları sonuçları elde edilmiştir. Farklı bir görüş olarak da eseri istediği gibi icra edemediği düşüncesiyle öğrencinin performans sırasında mahcubiyet ve utanma duygusuna kapıldığı sonucu da dikkat çekicidir.

Araştırmanın üçüncü bulguları doğrultusunda, flüt öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun performans sırasında hem kendi partilerini hem de gitar partisini eş zamanlı olarak takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir sonuç ise flüt öğrencilerinin ağırlıklı olarak kendi partilerini takip edip kendilerini dinleyerek performanslarını sürdürdükleri yönünde olmuştur. Farklı bir görüş olarak da öğrencinin performans sırasında daha çok gitar eşliğini dinlediği sonucu dikkati çekmiştir.

Araştırmanın dördüncü bulgusundan elde edilen sonuçlara göre, flüt öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun gitar eşlikli flüt çalma sürecindeki provalarının iyi geçtiği görülmüştür. Flüt öğrencilerinin prova süreçlerinde, önce ayrı sonra birlikte prova yaptıkları, provaların keyifli, uyumlu, rahat geçtiği gibi sonuçlar da elde edilmiştir. Farklı görüş olarak flüt öğrencilerinin bir kısmı tarafından, prova süreçlerinde partnerleri nedeniyle zorluklar yaşadığı ve yine aynı nedenlerle prova sayılarının az olduğu sonuçları da vurgulanmıştır.

Araştırmanın beşinci bulgusu doğrultusunda, flüt öğrencilerinin iki flüt ve flüt-piyano eşlikli çalma türlerini eşit oranda tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Farklı bir sonuç olarak flüt-gitar eşliğinin de tercih edildiği görülmüştür.

Bilgilendirme

Araştırma için herhangi bir finansal destek kullanılmamıştır. Her iki yazar da araştırmanın başından sonuna kadar eşit oranda katkı sağlamıştır. Çalışmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır. Yazarlar çalışma süresince birlikte karar alarak ortak şekilde çalışmışlardır. Çalışmada yer alan verilerin toplanabilmesi için Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 21.05.2025 tarih ve 335 sayılı kararı ile onay raporu alınmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu oluşturan flüt öğrencilerine görüşlerini içten şekilde sunmuş olmalarından dolayı ve araştırmaya uzman görüş olarak değerli katkılar sunan sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI'ya teşekkür ediyoruz. Yaptığımız bu çalışmayı 08.09.2021 yılında kaybettiğimiz bölümümüz gitar hocası değerli arkadaşımız Arş.Gör.Dr. Engin ÖZYÖRÜK'e ithaf ediyoruz.

KAYNAKLAR

- Aslan, M. (2015). Türk müziği repertuvarının çalgı eğitimine entegrasyonu. *Müzik Eğitimi Dergisi*, (4), 1–10.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- Goodkin, D. (2004). *Play, sing, & dance: An introduction to Orff Schulwerk*. Schott Music.
- Goolsby, T. W. (1996). Time use in instrumental rehearsals: A comparison of experienced, novice, and student teachers. *Journal of Research in Music Education*, 44(4), 286–303.
- Günbayı, İ. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford University Press.
- Mills, J. (2007). *Music in the school*. Oxford University Press.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Öztürk, E. (2010). Türk müziği çalgı eğitimi uygulamaları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 73–83.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage.
- Riley, P. (2009). *The orchestral conductor's career*. Ashgate.
- Say, A. (2000). *Müzik ansiklopedisi* (4. baskı). MEB Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik eğitimi: Temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. Albany, NY: State University of New York Press
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.