



Araştırma Makalesi

Walter Feldman'da Osmanlı-Türk müziği eğitiminin temelleri

Demet Aydın Gürlü¹

Müzik Bölümü, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Çankırı, Türkiye

Makale Bilgisi

Geliş: 16 Mayıs 2026

Kabul: 2 Ağustos 2026

Online Yayın: 30 Ekim 2026

Anahtar Kelimeler

Osmanlı-Türk müziği

Walter Feldman

Meşk sistemi

Türk müzik eğitimi tarihi

Kurumsal müzik eğitimi

Türk müziği pedagojisi

Öz

Walter Feldman, Osmanlı-Türk müziğinin tarihsel gelişimi, repertuvar oluşumu, makam sistemi ve saray müzik çevreleri konusunda önde gelen araştırmacıdır. Bu zamana kadar çalışmaları müzikolojik perspektiften ele alınmış olup, müzik eğitimi ve pedagojisi ekseninden bütüncül olarak bakılmamıştır. Bu çalışmada Feldman'ın eserlerinde Osmanlı-Türk müziği eğitiminin pedagojik ve kurumsal temellerinin kodları ortaya konması amaçlanmıştır. Doküman analizi şeklinde yapılan araştırma sonucunda Feldman'ın Osmanlı-Türk müziği eğitimine ilişkin görüşleri pedagojik, kurumsal, toplumsal ve tarihsel olmak üzere dört ana tema ve onyediy alt tema altında incelenmiştir. Bulgular, Feldman'ın Osmanlı-Türk müziği eğitimi yalnızca eser öğretimine dayalı teknik bir süreç olarak değil; meşk, usta-öğrenci ilişkisi, işitsel bellek, repertuvar aktarımı, icra deneyimi, sosyal çevreler, kurumsal yapılar ve himaye ilişkilerinin birlikte işlediği çok katmanlı bir aktarım sistemi olarak ele aldığını göstermektedir. Ayrıca Enderun, Mevlevîhâneler ve saray çevresinin müzisyen yetiştirme sürecindeki işlevleri ile XIX. yüzyıldan itibaren yaşanan kurumsal dönüşümlerin eğitim yapısına etkileri değerlendirilmiştir. Sonuç olarak çalışma, Feldman'ın tarihsel ve müzikolojik çözümlerinin yalnızca Osmanlı-Türk müziği tarihine değil, aynı zamanda müzik eğitimi tarihi alanına da önemli kuramsal katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bulguların, Osmanlı-Türk müziği eğitime ilişkin gelecekte yapılacak tarihsel, pedagojik ve karşılaştırmalı araştırmalara kavramsal bir çerçeve sağlaması beklenmektedir.

2822-3195 / © 2026 TM

Genç Bilge Yayıncılık tarafından
yayınlanmakta olup, açık erişim,
CC BY-NC-ND lisansına sahiptir.



Makaleye atıf için

Aydın Gürlü, D. (2026). Walter Feldman'da Osmanlı-Türk müziği eğitiminin temelleri. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 25-34. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1>

Giriş

Walter Feldman'ın çalışmaları, Osmanlı-Türk müziğinin makam anlayışı, bestecilik pratikleri, repertuvar oluşumu ve saray müzik çevrelerinin tarihsel gelişimine ilişkin ayrıntılı bir müzikolojik inceleme sunmaktadır. Her ne kadar bu çalışmalar doğrudan müzik eğitimi konusuna odaklanmasa da Osmanlı-Türk müziğinde müzikal bilginin nasıl oluştuğu, aktarıldığı ve sürdürüldüğüne ilişkin değerlendirmeler için önemli bir kaynak oluşturmaktadır.

Osmanlı-Türk müziği geleneğinde müzikal bilginin aktarımı, sözlü kültür, icra pratiği ve usta-öğrenci ilişkileri üzerinden gelişen bir süreç olmuştur. Bu aktarımın önemli unsurlarından biri olan meşk sistemi, yalnızca eser öğretimine dayanmamış; repertuvar bilgisi, makam anlayışı, icra üslubu ve estetik değerlerin birlikte aktarıldığı bir öğrenme biçimi olarak işlev görmüştür. Wright (1992, s. 19), Osmanlı repertuvarına ilişkin yazılı koleksiyonlar arasındaki farklılıkların büyük ölçüde sözlü aktarım süreçleriyle ilişkili olduğunu ve repertuvarın tarihsel sürekliliğinin bu aktarım biçimleri dikkate alınmadan tam olarak açıklanamayacağını belirtmektedir. Benzer biçimde Behar (2023),

¹ Doç. Dr., Müzik Bölümü, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Çankırı, Türkiye. E-posta: demetag@karatekin.edu.tr ORCID: 0000-0002-0339-336X

meşk sisteminin yalnızca eser repertuvarının aktarılmasında değil icra üslubunun, müzikal hafızanın ve geleneğe özgü estetik anlayışın sonraki kuşaklara ulaşmasında da önemli bir rol üstlendiğini ifade etmektedir. Bu çerçevede meşk sistemi, Osmanlı-Türk müziğinde müzikal bilginin aktarılmasını sağlayan temel pedagojik pratiklerden biri olarak değerlendirilebilir.

Feldman'ın Osmanlı müzik çevrelerine ilişkin değerlendirmeleri, müzik eğitimi tarihi açısından da dikkate değer bir bakış açısı sunmaktadır. Feldman, bir müzisyenin yetişme sürecinde ustayla kurulan uzun süreli ilişkinin, doğrudan icra deneyiminin ve sözlü öğrenme biçimlerinin belirleyici olduğunu vurgulamaktadır (Feldman, 2024, s. 8). Bu değerlendirmelerin, Feldman'ın kendi müzik öğrenme süreciyle de ilişkili olduğu görülmektedir. Karaca'nın (2026, s. 2) aktardığına göre Feldman, çeşitli söyleşilerinde neyzen Aka Gündüz Kutbay, Kudsi Erguner, Niyazi Sayın ve İhsan Özgen ile çalıştığını; klasik repertuvar ve musiki gelenek alanında Fatih Salgar'dan yararlandığını, ayrıca Tanburî Necdet Yaşar'ın öğrencisi olarak tanbur eğitimi aldığını belirtmiştir. Feldman'ın bu öğrenme deneyimleri, Osmanlı-Türk müziğine ilişkin değerlendirmelerinin yalnızca tarihsel kaynak incelemelerine değil, aynı zamanda geleneksel aktarım süreçleri içerisindeki kişisel müzik deneyimlerine de dayandığını göstermektedir. Bu yönüyle Feldman'ın çalışmaları, Osmanlı-Türk müziğinde pedagojik aktarım biçimlerinin müzik eğitimi tarihi bağlamında incelenmesi açısından önemli bir başvuru kaynağı oluşturmaktadır.

Osmanlı-Türk müziği geleneğine ilişkin çalışmaların önemli bir kısmı makam sistemi, repertuvar, bestecilik ve tarihsel gelişim gibi konular üzerine yoğunlaşmıştır. Buna karşılık, bu geleneğin pedagojik aktarım biçimleri ile aktarımın gerçekleştiği kurumsal çevreler arasındaki ilişki, müzik eğitimi tarihi perspektifiyle daha sınırlı biçimde ele alınmıştır. Feldman'ın güncel söylemlerini inceleyen Tortop (2026), Feldman'ın çalışmalarının Osmanlı-Türk müziğine ilişkin güncel akademik tartışmalar içerisinde farklı kavramsal ve yöntemsel yaklaşımlar doğrultusunda yeniden değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Tortop'un tür kavramı ve usûl eksenli değerlendirmeleri, Feldman'ın çalışmalarının yalnızca tarihsel bilgi aktaran kaynaklar olmadığını, farklı araştırma soruları doğrultusunda yeniden incelenebilecek nitelikte olduğunu göstermektedir. Öte yandan Osmanlı müzik yaşamının sürdürüldüğü kurumsal çevrelere ilişkin önemli tarihsel çalışmalar da bulunmaktadır (Uzunçarşılı, 1977; Mete, 2018; Öner, 2023). Bununla birlikte Feldman'ın tarihsel ve müzikolojik değerlendirmelerinin bu kurumsal çalışmalarla birlikte müzik eğitimi tarihi açısından ele alınması, Osmanlı-Türk müziğinde pedagojik aktarım süreçlerinin daha bütünlüklü biçimde anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

Bu çalışma, Walter Feldman'ın eserlerinde ortaya koyduğu tarihsel ve müzikolojik değerlendirmeleri müzik eğitimi tarihi açısından ele alarak Osmanlı-Türk müziği eğitiminin pedagojik ve kurumsal temellerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda Behar'ın (2023) meşk sistemine ilişkin kuramsal yaklaşımı, Feldman'ın hem araştırmacı kimliği hem de meşk geleneği içerisinde yetişmiş bir icracı olarak sunduğu değerlendirmelerle birlikte ele alınmaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde meşk, usta-çırak ilişkisi ve notasyonun eğitimdeki işlevi gibi pedagojik boyutlar; ikinci bölümünde ise Enderun, Mevlevîhaneler ve sosyal himaye ağları gibi kurumsal yapılar incelenmektedir. Analiz sürecinde Feldman'ın eserleri temel kaynak olarak kullanılmış; diğer tarihsel ve müzikolojik çalışmalar ise ele alınan konuların tarihsel bağlamını açıklamak ve farklı değerlendirmelerle karşılaştırmak amacıyla çalışmaya dâhil edilmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, Walter Feldman'ın Osmanlı-Türk müziğine ilişkin tarihsel ve müzikolojik değerlendirmelerini müzik eğitimi perspektifinden inceleyen nitel bir araştırmadır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olaylara ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin sistematik biçimde analiz edilmesine olanak sağlayan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu kapsamda Feldman'ın çalışmaları, Osmanlı-Türk müziğinde eğitim ve aktarım süreçlerinin anlaşılması amacıyla belirlenen inceleme boyutları doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Araştırmanın inceleme materyallerini, Walter Feldman'ın Osmanlı-Türk müziği tarihi ve aktarım süreçlerine ilişkin temel çalışmaları ile meşk sistemi, müzik eğitimi, repertuvar aktarımı, müzik kurumları ve tarihsel dönüşümler üzerine bilgi sunan tarihsel ve müzikolojik yayınlar oluşturmaktadır. Feldman'ın çalışmaları araştırmanın temel kaynağı olarak

ele alınmış; diğer araştırmacıların çalışmaları ise Feldman'ın görüşlerini desteklemek, açıklamak ve farklı kuramsal bağlamlarda değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımından yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan temalar kapsamında sınıflandırılmıştır. Bu doğrultuda bulgular; (1) Osmanlı-Türk müziği eğitiminde pedagojik aktarım süreçleri, (2) Osmanlı-Türk müziği eğitiminin kurumsal yapıları, (3) Müzik eğitiminin toplumsal ve ilişkisel boyutları ve (4) Tarihsel dönüşümler ve eğitim yapısındaki değişimler olmak üzere dört ana tema altında düzenlenmiştir.

Bulgular

Araştırmada kaynakların incelenmesi sonucunda Osmanlı-Türk müzik geleneğinde müzisyen yetiştirme sürecinin pedagojik, kurumsal, toplumsal ve tarihsel boyutlarına ilişkin çeşitli bulgular elde edilmiştir.

Walter Feldman'ın çalışmalarında Osmanlı-Türk müzik geleneğinde aktarım süreçleri; usta-öğrenci ilişkisi, sözlü ve işitsel öğrenme, repertuvar edinimi ve notasyonun eğitim içindeki rolü üzerinden ele alınmaktadır.

Osmanlı-Türk müziğinde müzisyen yetiştirme usta-öğrenci ilişkisine dayanır

Feldman'a göre Osmanlı-Türk müzik geleneğinde müzisyen yetiştirme süreci, usta-öğrenci ilişkisi ve uzun süreye yayılan icra deneyimi temelinde şekillenmiştir. Geleneksel müzik eğitiminde geniş bir repertuvarın ayrıntılarına, icra özelliklerine ve üslup anlayışına hâkim olmak, tanınmış ustalarla sürdürülen uzun süreli bir öğrenme sürecini gerektirmiştir. Bir icracının "usta" olarak kabul edilmesi, yalnızca teknik yeterliğiyle değil; aktarım sürecinde kazandığı kültürel birikim ve müzikal anlayışla da ilişkilidir. Nitekim Feldman, 20. yüzyılın ortalarına kadar Osmanlı-Türk müzik geleneğinde müzisyen kimliğinin büyük ölçüde usta rehberliğinde şekillendiğini belirtmektedir (Feldman, 2024, s. 8). Feldman ayrıca XVII. ve XX. yüzyıllar arasında Mevlevî dervişleri, Yahudi sinagog kantoları (hazzanlar) ve Rum kilise kantoları (psaltesler) gibi farklı toplulukların kendilerine özgü aktarım çevreleri oluşturduğunu ancak bu çevrelerin birbirinden tamamen kopuk olmadığını vurgular. Bu dönemde bir müzisyenin geniş bir repertuvara ulaşması ve mesleki yetkinlik kazanması, bir veya birden fazla tanınmış ustadan aldığı eğitimle mümkün olmuştur (Feldman, 2024, s. 7-8). Bu aktarım sürecinde öğretici, yalnızca teknik bilgiyi aktaran kişi değil aynı zamanda repertuvarın, icra üslubunun ve estetik değerlerin taşıyıcısıdır. Feldman'ın değerlendirmeleri, Osmanlı-Türk müziği eğitiminde öğrenmenin eserlerin aktarımıyla sınırlı kalmadığını, müzikal bilgi, icra anlayışı ve estetik değerlerin geleneksel ortam içerisinde deneyim yoluyla kazanıldığını ortaya koymaktadır.

Meşk öğrencilerin doğrudan deneyim kazandıran bir aktarım sürecidir

Feldman'ın (2024) tanımladığı usta-öğrenci aktarım modeli, Osmanlı-Türk müziği literatüründe meşk sistemiyle birlikte değerlendirilebilir. Feldman'ın bu görüşünü destekler mahiyette Behar (2014) da bu aktarım biçiminin eser öğretiminin yanı sıra icra özellikleri, üslup ve müzikal anlayışın aktarımını da kapsadığını belirtir. Behar, geleneksel Türk musikisinde meşk yönteminin ses ve saz eğitimi ile repertuvar kazanımında önemli bir aktarım yolu olduğunu, eserlerin hocadan öğrenciye aktarılması, tekrar edilmesi ve ezberlenmesi yoluyla öğrenildiğini belirtmektedir. Ayrıca meşk sürecinde öğreticinin, öğrencinin müzikal gelişimine yön veren temel etkenlerden biridir (Behar, 2023).

Feldman'ın meşk sistemine ilişkin değerlendirmeleri, yalnızca kuramsal çözümlemelerine değil, kendi müzik öğrenme deneyimlerine de dayanmaktadır. Karaca'nın (2026) Feldman ile gerçekleştirdiği görüşmelere göre, Feldman Türkiye'ye gelmeden önce New York'taki Osmanlı göçmeni Ermeni müzisyenlerden sözlü aktarım yoluyla çeşitli halk müziği repertuvarlarını öğrenmiş; daha sonra İstanbul'da dervişler ve Mevlevî müzisyenlerle kurduğu doğrudan ilişkiler aracılığıyla musikinin yalnızca kuramsal bilgisine değil, işitsel ve uygulamalı aktarım süreçlerine de dâhil olmuştur (Karaca, 2026). Bu deneyimler, Feldman'ın sözlü aktarım, icra geleneği ve müzikal öğrenme süreçlerine ilişkin değerlendirmelerinin dayandığı deneyimsel zemini anlamak açısından önem taşımaktadır. Meşk, öğrencinin yalnızca eser repertuvarını öğrenmesini değil, icra tavrını, süsleme anlayışını ve müzikal ifade biçimlerini doğrudan deneyim yoluyla kazanmasını sağlayan bir aktarım süreci olarak değerlendirilebilir. Bu yönüyle meşk, notaya dökülemeyen üslup inceliklerinin kuşaktan kuşağa yaşanarak korunmasını mümkün kılan bir öğrenme ortamı niteliğindedir.

Müzik eğitimi uygulama topluluğuna katılım yoluyla gerçekleşir

Feldman'ın (2024) Osmanlı-Türk müziğinde tanımladığı yüz yüze ve uygulama temelli öğrenme biçimi oldukça önemlidir. Feldman'ın (tarih) Osmanlı-Türk müzik geleneğinde aktarım ve öğrenme süreçlerine ilişkin değerlendirmelerinin yorumlanmasında yararlı bir kuramsal dayanak oluşturmaktadır. Bu bağlamda usta-çırak ilişkisi ve icra pratikleri, teknik becerilerin aktarımı olmanın yanı sıra bireyin bir müzik topluluğuna katılarak o topluluğun estetik anlayışını, üslup özelliklerini ve geleneksel ifade biçimlerini edindiği öğrenme süreçleri olarak değerlendirilebilir. Osmanlı-Türk müzik eğitiminde öğrenme, bu yönüyle bireysel bilgi ediniminin ötesine geçerek, icra çevresine katılım ve kültürel pratiklerle etkileşim içerisinde gelişen bir süreç olarak ortaya çıkmaktadır. Lave ve Wenger'in (1991) durumlu öğrenme yaklaşımı açısından öğrenme, bireyin yalnızca bilgi ve beceri kazanmasıyla gerçekleşen bireysel bir süreç değil; bir uygulama topluluğuna katılım yoluyla gelişen sosyal bir süreçtir. Bu yaklaşımın temel kavramlarından biri olan meşru çevresel katılım, öğrenenin başlangıçta sınırlı ancak topluluk tarafından kabul edilen bir katılımı uygulama ortamına dâhil olmasını ve zaman içerisinde daha etkin bir katılımcı hâline gelmesini ifade eder (Lave & Wenger, 1991, s. 29-31). Bu süreçte bilgi ve beceriler, bireyin topluluğun etkinliklerine, kullandığı araçlara, ortak değerlerine ve bilgi üretme biçimlerine katılımı yoluyla edinilir (Lave & Wenger, 1991, s. 29). Bu yaklaşım,

Repertuvar öğrenimi işitsel bellek ve uzun süreli ezbere dayanır

Feldman'ın Osmanlı-Türk müziği eğitimine ilişkin değerlendirmelerinde dikkat çeken unsurlardan biri de işitsel belleğe dayalı repertuvar öğrenme sürecidir. Feldman, Behar'ın (1993) tespitlerinden hareketle, Osmanlı-Türk müziği geleneğinde müzikal ayrıntıların ve üslup özelliklerinin aktarımında uzun süreli ezber süreçleri ile işitsel öğrenmenin belirleyici bir rol üstlendiğini ifade etmektedir (Feldman, 2024, s. 8). Repertuvarın sözlü aktarım yoluyla sürdürülmesi, eserlerin farklı dönemlerde icracıların estetik anlayışları, makam bilgileri ve besteleme yaklaşımlarıyla yeniden yorumlanarak sonraki kuşaklara aktarılmasını mümkün kılmıştır (Feldman, 2024, s. 434, 443-444).

Nazire, repertuvarın yeniden üretilmesini sağlayan bir besteleme pratiğidir

Feldman'ın nazire uygulamasına ilişkin değerlendirmeleri, Osmanlı-Türk müziği repertuvarının mevcut eserlerinin korunmasının yanında önceki müzikal örneklerden hareketle oluşturulan yeni besteleme süreçleriyle de devam ettiğini ortaya koymaktadır. Feldman'a göre nazire, önceki bir eserden izler taşıyan; ancak onu yeniden üretmek yerine yeni bir kompozisyon ortaya koyan bir besteleme pratiğidir. Bu süreçte sözlü aktarım ve kuşaklar arasındaki yorum farklılıkları, repertuvarın sonraki dönemlere değişerek ve zenginleşerek ulaşmasında rol oynamıştır (Feldman, 2024, s. 434-435, 443-444). Meşk sistemi pedagojik açıdan değerlendirildiğinde ise öğrenci, repertuvarı yalnızca ezber yoluyla edinmemektedir. Öğrenciler, eserlerin icra biçimlerini, üslup özelliklerini ve gelenek içerisindeki farklı yorumlanma biçimlerini de öğrenmektedir.

Feldman'ın aktarım anlayışı yaşayan müzik pratikleriyle kurduğu ilişkiye dayanır

Feldman'ın repertuvar aktarımı, sözlü öğrenme ve icra geleneğine ilişkin değerlendirmeleri, tarihsel kaynaklara dayalı çözümlemeleriyle ve aynı zamanda yaşayan müzik pratikleriyle kurduğu uzun süreli ilişki çerçevesinde de değerlendirilmelidir. Feldman'ın (2024) çalışmalarının kırk beş yılı aşan sanatsal, manevi ve kişisel deneyimlerle şekillendiğini; Hafız Kemal Tezergil, Sefer Dal ve Kemal Baba gibi isimlerden ilahi ve durak repertuvarı çalışmasının yanı sıra çeşitli tasavvufî müzik pratikleriyle doğrudan ilişki kurduğunu belirtmektedir (Kılınç, 2026). Bu deneyimler, Feldman'ın usta-çırak aktarımı, icra geleneği ve müzikal öğrenme süreçlerine yönelik değerlendirmelerinin dayandığı kültürel zemini anlamak açısından önem taşımaktadır.

Osmanlı-Türk müziğinde öğrenme çok boyutlu bir aktarım sürecidir

Osmanlı-Türk müziği eğitiminde öğrenme süreci, yazılı repertuvar bilgisinin edinilmesinin yanı sıra icra deneyimi, işitsel bellek ve üslup aktarımı yoluyla gelişen çok boyutlu bir süreçtir. Feldman'ın repertuvar aktarımına ilişkin değerlendirmeleri, geleneksel müzik eğitiminde öğrenmenin eserlerin ezberlenmesinden ibaret olmadığını; öğrencinin melodik yapıyla birlikte icra tavrını, süsleme anlayışını, üslup özelliklerini ve estetik değerleri de işitsel deneyim aracılığıyla kazandığını ortaya koymaktadır (Feldman, 2024). Bu açıdan işitsel bellek ve sözlü aktarım, repertuvarın

korunmasını sağlayan araçlar olmakla birlikte müzikal geleneğin karakteristik özelliklerinin sonraki kuşaklara aktarılmasında etkili olan temel süreçlerdir.

Osmanlı-Türk müziği eğitimi yalnızca resmî kurumlarla açıklanamaz

Osmanlı-Türk müziği eğitiminin kurumsal temelleri, yalnızca müzik öğretiminin gerçekleştirildiği resmî kurumlar üzerinden açıklanamaz. Bu yapı, kurumların işleyişini destekleyen sosyal ilişkiler, himaye mekanizmaları, meslekî çevreler ve tarihsel dönüşümlerle birlikte şekillenmiştir. Bu nedenle Osmanlı-Türk müzik geleneğinin eğitim ve aktarım süreçleri, kurumsal yapılanmalar ile toplumsal ilişkilerin karşılıklı etkileşimi içerisinde ele alınmalıdır. Feldman'ın çalışmalarında bu kurumsal yapı, saray teşkilatı, profesyonel müzisyen çevreleri ve bu çevreler arasındaki himaye ilişkileri üzerinden değerlendirilmektedir (Feldman, 2024).

Saray müzik eğitimi bürokratik ve mesleki bir yapılanmanın parçasıdır

Feldman, Osmanlı sarayındaki müzik eğitimini yalnızca Enderun Mektebi içerisindeki bir öğretim süreci olarak değerlendirmemektedir. Söz konusu durumu saray hizmetinin oluşturduğu daha geniş bürokratik ve mesleki yapılanmanın bir unsuru olarak ele almaktadır. Müzisyenlerin seçimi, yetiştirilmesi, görevlendirilmesi ve maaşlandırılması saray teşkilatının idarî düzeni içerisinde yürütülmüştür. Ayrıca bu süreç, müzik eğitimi ve icrasının saray himayesi altında kurumsal bir nitelik kazanmasını sağlamıştır (Feldman, 2024).

Meşk kurumsal ve toplumsal çevreler içinde işleyen bir öğrenme biçimidir

Meşk sistemi, bu kurumsal ve toplumsal çevreler içerisinde işleyen, uzun süreli ve doğrudan etkileşime dayalı bir öğrenme biçimi olup görüşün Behar (2023) tarafından da desteklendiği görülmektedir. Osmanlı döneminde saray, tekke, özel meclisler ve mesleki çevreler gibi farklı müzik ortamlarında sürdürülen bu aktarım biçimi, müzikal bilginin ve icra geleneğinin kuşaklar arasında aktarılmasında önemli bir rol üstlenmiştir. Meşk, yalnızca bireysel bir usta-çırak ilişkisiyle sınırlı kalmayan ve farklı sosyal çevreler aracılığıyla devam eden bir müzik öğrenme ve aktarım pratiği olarak değerlendirilmelidir. Bu çerçevede Osmanlı-Türk müziği eğitiminde kurumsal yapı, yalnızca belirli eğitim kurumlarıyla açıklanamayacak; kurumlar, icra çevreleri ve toplumsal ilişkilerin karşılıklı etkileşimi içinde ele alınması gereken bir yapı olarak ortaya çıkmaktadır.

Saray eğitimi ile profesyonel müzisyen istihdamı birlikte yürütülmüştür

Osmanlı-Türk müziği eğitiminde çok katmanlı yapılanmanın önemli örneklerinden biri Osmanlı sarayındaki müzik eğitimidir. Saray bünyesinde oluşturulan kurumlar, müzik öğretiminin gerçekleştirildiği alanlar olmakla birlikte aynı zamanda profesyonel müzisyenlerin yetiştirildiği, istihdam edildiği ve himaye edildiği yapılar olarak da işlev görmüştür. Bu yönüyle eğitim süreci ile mesleki istihdam, aynı kurumsal çerçeve içerisinde birbirini tamamlayan unsurlar hâline gelmiştir. Saray hizmeti kapsamında yer alan çeşitli odalar zaman içerisinde farklı görevler üstlenmiş; XVII. yüzyılın ortalarında kurulan Seferli Odası da müzisyenlerin ve hanendelerin bulunduğu saray birimlerinden biri olmuştur (Feldman, 2024, s. 48, 68). XVII. yüzyılın başlarına kadar saray hizmetinin önemli unsurlarından birini, devşirme sistemiyle saraya alınan ve Enderun'da yetiştirilen öğrenciler oluşturmuştur. Devşirme sistemi aracılığıyla şekillenen bu yapı, saray içerisindeki kültürel faaliyetlerin belirli bir düzen içerisinde sürdürülmesinde etkili olmuştur (Feldman, 2024, s. 48). Bu işleyiş, dönemin idarî kaynaklarıyla da doğrulanmaktadır (Feldman, 2024, s. 68).

İsmail Hakkı Uzunçarşılı da Osmanlı saray teşkilatı içerisinde musikinin düzenli bir yapılanmaya sahip olduğunu ve özellikle yetenekli icracıların Enderun bünyesinde yetiştirildiğini belirtmektedir (Uzunçarşılı, 1977, ss. 80-84). Feldman'a göre sarayda başlangıçta farklı bölümlerde sürdürülen müzik öğretimi, zamanla daha belirgin bir kurumsal düzen kazanmış; Seferli Odası'nın meşkhâne olarak kullanılmaya başlanmasıyla eğitim belirli bir mekân içerisinde yürütülmüştür. Uzunçarşılı da XVII. yüzyılda Seferli Odası'nın kurulmasının ardından saraydaki müzik çalışmalarının bu bölümde yoğunlaştığını ifade ederek Feldman'ın değerlendirmeleriyle örtüşen bilgiler sunmaktadır (Uzunçarşılı, 1977, ss. 86-87).

Enderun'daki müzik eğitimi hiyerarşik ve planlı bir yetiştirme modeline dayanır

Mekânsal örgütlenmenin yanı sıra Enderun'daki müzik eğitimi de belirli bir hiyerarşi içerisinde yürütülmüştür (Feldman, 2024). Bu görüşe destek olarak Enderun'daki müzik eğitiminde yetenekli gençlerin belirlenerek saz ve ses

sanatkârı olmak üzere ustaların yanına verildiği ve eğitimin usta-çırak ilişkisi temelinde sürdürüldüğü görülmektedir (Özalp, 2000, s. 28; Temiz, 2010, s. 327). Bu yapı, Osmanlı saray müziği eğitiminde planlı bir yetiştirme anlayışının bulunduğunu göstermektedir. Toker ve Özden (2013) de Enderûn Mektebi'nde müzik eğitiminin Seferli Odası'nda gerçekleştirildiğini, derslerin hazine ve has odalı mûsikîşinas Enderûnlular ile saray dışından seçilen maaşlı hânende ve sâzendeler tarafından yürütüldüğünü belirtmektedir. Araştırmacılar ayrıca Seferli Odası bünyesinde meşkhâne olarak adlandırılan ders mekânlarının bulunduğunu ve tarihî vesikalara göre Enderûn'da enstrüman, ses eğitimi ve dans derslerinin birlikte verildiğini ortaya koymaktadır (Toker & Özden, 2013, s. 109-110). Bu veriler, Osmanlı saray müziği eğitiminde bireysel usta-çırak ilişkilerinin kurumsal bir yapı içerisinde sürdürüldüğünü göstermektedir. Bu bağlamda yetenek seçimi, saray himayesi ve kurumsal örgütlenme, müzisyen yetiştirme sürecinin temel unsurları olarak değerlendirilebilir.

Mevlevîhâneler temel müzik eğitim ve aktarım merkezleridir

Saray dışındaki müzik eğitim ve aktarım merkezleri arasında Mevlevîhâneler önemli bir yere sahiptir. Feldman'a göre XVII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren klasik musikinin gelişiminde saray çevresinin yanı sıra Mevlevî çevreleri de etkili olmuştur. Mevlevîhâneler, müzik bilgisinin ve repertuarın aktarımının sürdürüldüğü başlıca kurumsal ortamlar arasında yer almıştır (Feldman, 2024, s. XI). Konya merkezli Mevlevî teşkilatı merkezî yapısını korumakla birlikte zaman içerisinde Anadolu'nun farklı bölgelerine yayılmıştır. Bu yayılma sonucu Mevlevî müzik geleneğinin farklı merkezlerde devam etmesi ve aktarılması mümkün olmuştur (Feldman, 2024, s. 16). İstanbul'da kurulan Galata, Yenikapı, Kasımpaşa ve Beşiktaş Mevlevîhâneleri ise XVII. yüzyıldan itibaren klasik musikinin dinî ve din dışı repertuarının icra edildiği ve aktarıldığı önemli merkezler arasında yer almıştır (Feldman, 2024, s. 88).

Osmanlı müzik geleneği farklı dinî ve toplumsal çevrelerin etkileşimiyle biçimlenmiştir

Feldman'a göre XVII. yüzyılda klasik repertuarın aktarımı ve gelişiminde özellikle Mevlevî dervişleri ile farklı dinî topluluklara mensup müzisyenler etkin rol oynamıştır (Feldman, 2024, s. 39-40). Bu yaklaşım, Osmanlı müzik geleneğinin tek bir merkez üzerinden açıklanamayacağını, farklı sosyal ve dinî çevrelerin karşılıklı etkileşimiyle biçimlendiğini ortaya koymaktadır. Nitekim Feldman, Osmanlı müziğinin oluşum sürecini yalnızca belirli bir toplumsal çevreyle sınırlamamakta, Mevlevî ve Halvetî dervişleri, ulemâ çevreleri, Rum Ortodoks kantörleri ve gayrimüslim besteciler gibi farklı aktörleri aynı tarihsel süreç içerisinde değerlendirmektedir (Tortop, 2026). Bu çerçevede Osmanlı müzik eğitiminin yalnızca saray merkezli bir yapı olarak ele alınamayacağı, farklı kurumlar ve sosyal çevreler arasındaki ilişkiler yoluyla şekillendiği görülmektedir. Tekkeler ve özellikle Mevlevîhâneler ise müzik bilgisinin aktarılması, repertuarın korunması ve icracıların yetişmesinde etkili eğitim ortamları olmuştur.

Tekkeler ve Mevlevihaneler müzik bilgisinin aktarıldığı eğitim ortamlarıdır

Tekkelerin müzik eğitiminde önemli bir rolü müzik bilgisinin aktarıldığı ortamlardır (Feldman, 2024). Tekkeler, yalnızca dinî icra mekânları değil, aynı zamanda çalgı eğitiminin sürdürüldüğü ve musikişinasların yetiştiği önemli aktarım ortamlarıdır (Behar, 2014). Mevlevîhâneler, Mevlevîliğin âdâb ve erkânı içerisinde musiki eğitiminin devam ettiği, meşk yoluyla musikişinasların yetiştiği başlıca eğitim çevrelerinden biridir (Mete, 2018, s. 167). Mevlevîhânelerin dinî ve tasavvufî işlevlerinin yanı sıra, meşk sistemine dayalı musiki aktarımının gerçekleştiği ve usta-çırak ilişkisi yoluyla icracıların yetiştiği önemli müzik eğitim ortamları olduğunu ortaya koymaktadır.

Himaye ilişkileri müzik üretimi ve aktarımının sürekliliğini sağlamıştır

Osmanlı-Türk müzik eğitiminde kurumsal yapıların yanında, müzik üretimi ve aktarımını destekleyen önemli unsurlardan biri de himaye ilişkileridir. Feldman, Osmanlı müzik kültürünün gelişiminde saray çevresi, yeni aristokrasi, devlet adamları, ulema ve tarikat çevreleri arasındaki ilişkilerin etkili olduğunu vurgular. XVII. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan yeni seçkin çevreler, müzik hamileri ve amatör icracılar aracılığıyla sanat müziğinin desteklenmesinde rol üstlenmiş, müzik üretimi ve aktarımı, kurumsal yapılar ile toplumsal destek mekanizmalarının karşılıklı etkileşimi içerisinde gelişmiştir. Feldman'a göre bu dönemde saray hizmetlileri, bürokrasi, dinî kurumlar ve derviş çevreleri arasındaki ilişkiler, Osmanlı müzik kültüründe dinî, dünyevi ve mistik unsurların bir arada bulunduğu çeşitli müzik çevrelerinin oluşmasına zemin hazırlamıştır (Feldman, 2024, s. 53).

Müzik tarihçiliği disiplinler arası ve ilişkisel bir bilgi üretimine dayanır

Müzik tarihçiliği, disiplinlerarası ve ilişkisel bilgi üretimine dayanan bir yapıdır. Bu açıdan Feldman, müzikoloji alanında çalışan kişilere farklı disiplinler arasında ilişki kurabilen çok yönlü bir bakış açısı benimsemelerini öğütler (Tortop, 2026). Bu ilişkiler, tarihsel müzik pratiğinin anlaşılmasının yanında müzik tarihi araştırmalarında bilginin oluşum süreçlerini değerlendirmek bakımından da önem taşımaktadır. Karaca'nın (2026) Walter Feldman ile gerçekleştirdiği görüşme, Feldman'ın akademik yaklaşımının farklı disiplinler ve araştırmacılarla kurduğu etkileşimler içinde geliştiğini ortaya koymaktadır. Princeton Üniversitesi'nde Harold Powers'tan aldığı metodolojik yönlendirmeler ile Halil İnalçık, Yalçın Tura, Haydar Sanal, Cem Behar, Owen Wright ve Necdet Yaşar gibi isimlerle kurduğu entelektüel ilişkiler, çalışmalarının tarih, müzikoloji ve icra çevreleriyle kurulan bağlantılar üzerinden şekillendiğini göstermektedir (Karaca, 2026). Feldman'ın Osmanlı müzik tarihine ilişkin yaklaşımı, yazılı kaynakların yanı sıra farklı alanlardan araştırmacılar ve müzisyenlerle kurduğu ilişkiler aracılığıyla gelişmiştir.

Müzisyen yetiştirme tek bir hocadan çok farklı sosyal ve müzikal çevrelerin etkisiyle gerçekleşir

Feldman'a göre XVII. yüzyıldan itibaren Mevlevîhâneler, müzik eğitimi ve icrası açısından önemli merkezler hâline gelmiş; Mevlevî müzisyenlerin saray ve aristokrat meclisler gibi farklı müzik çevreleriyle kurdukları ilişkiler, müzik bilgisinin ve repertuarın dolaşımını desteklemiştir (Feldman, 2024, s. 88). Bu ilişkilerin devamlılığı, maddi destek mekanizmalarıyla da güçlendirilmiştir. Osmanlı müzik tarihine ilişkin biyografik kaynakların, müzisyenlerin yetiştirme süreçlerinde geniş çaplı bir etkileşimden söz edilebilir (Öner, 2023, ss. 132-133). Osmanlı bürokrasisinde müzisyenlerin maaş, tayinat ve çeşitli özlük hakları aracılığıyla desteklendiğini, bu himaye düzeninin müzik kurumlarının sürekliliği ve profesyonel müzisyenlerin yetişmesi açısından önemli bir işlev gördüğünü belirtmektedir (Feyzi & Kılıç, 2025, ss. 309-311). Bu çerçevede, Osmanlı-Türk müzik eğitiminde aktarım süreçlerinin resmî kurumlar aracılığıyla ve farklı toplumsal ve müzikal çevreler arasındaki ilişkiler yoluyla da sürdürüldüğü anlaşılmaktadır.

Ondokuzuncu yüzyıl modernleşmesi müzik eğitiminin kurumsal yapısını dönüştürmüştür

Osmanlı-Türk müzik eğitimine ilişkin kurumsal yapı, XIX. yüzyıldaki siyasal ve kültürel modernleşme sürecinde değişime uğramıştır. Feldman'a göre, 1826 yılında Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasıyla Mehterhâne'nin kapatılması, geleneksel saray müziği kurumlarının merkezi konumunu zayıflatmış, Enderun merkezli müzik eğitimi ve himaye sistemi zamanla eski işlevini kaybetmeye başlamıştır. Bu dönemde Osmanlı müzik yaşamı, değişen kurumsal yapı ve yeni yönetim anlayışı içerisinde yeniden biçimlenmiştir (Feldman, 2024, ss. 5, 68-69). Saray müzik yapılanmasının yeniden düzenlenmesiyle Mehterhâne'nin yerini alan Mûzikâ-yı Hümâyûn, Osmanlı müzik yaşamında yeni bir kurumsal odak noktası hâline gelmiştir (Özcan, 2026). Ancak bu dönüşüm, geleneksel aktarım biçimlerinin ortadan kalktığı anlamına gelmemektedir. Nota kullanımının ve kurumsal müzik eğitiminin yaygınlaşmasına rağmen, müzikal üslup ve repertuar bilgisinin aktarımında usta-öğrenci ilişkisi önemini korumuş, konservatuvar eğitimi ile meşk temelli öğrenme biçimleri belirli ölçülerde birlikte devam etmiştir (Feldman, 2024, s. 8).

Kurumsal dönüşümlere rağmen meşk geleneği varlığını sürdürmüştür

Geçiş sürecinde Dârülelhan, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e uzanan dönemde geleneksel repertuarın korunması ve kurumsal aktarımın devam ettirilmesinde önemli bir rol üstlenmiştir. Kolukırık'ın (2016) ifade ettiği üzere Dârülelhan; derlemeleri, külliyat yayınları ve mecmuası aracılığıyla klasik repertuarın notaya alınmasına ve sonraki kuşaklara ulaştırılmasına katkı sağlamıştır. Geleneksel eğitim silsilesindeki önemli dönüşümlerden biri, 1925'te tekke ve zaviyelerin kapatılmasıyla gerçekleşmiştir. Bu düzenleme Mevlevî müziğinin aktarım kanalları, eğitim pratikleri ve ritüel sürekliliği üzerinde belirgin değişimlere yol açmıştır Kılınç'ın (2026). Bununla birlikte, meşk geleneğine dayalı üslup ve repertuar aktarımı farklı kurumsal ve toplumsal zeminlerde varlığını sürdürmüştür.

Osmanlı-Türk müziği eğitimi çok merkezli ve ilişkisel bir kurumsal yapıdır

Osmanlı-Türk müziği eğitiminin kurumsal temellerinin tek bir merkezde değil; saray teşkilatı, tekke çevreleri ve bu çevreler arasındaki himaye ilişkileriyle şekillenen çok yönlü bir yapı içinde geliştiğini göstermektedir. Enderun ve Seferli Odası'nda uygulanan hiyerarşik eğitim modeli ile Mevlevîhâneler başta olmak üzere tekkelerde sürdürülen meşk geleneği, ayrı ve birbirinden kopuk yapılar olarak değil, aynı müzik kültürü içerisinde farklı işlevler üstlenen aktarım

ortamları olarak değerlendirilmelidir. 1826’da Mehterhâne’nin kaldırılması ve 1925’te tekke ve zaviyelerin kapatılması gibi tarihsel dönüşümler bu kurumların işleyişini değiştirmiş olsa da geleneksel aktarım pratikleri farklı kurumsal ve toplumsal zeminlerde varlığını sürdürmüştür. Bu çerçevede, Osmanlı-Türk müziğinde kurumsal yapılanmalar ile müzikal aktarım süreçlerinin birbirinden ayrı değil, karşılıklı ilişki içinde ele alınması gerektiği anlaşılmaktadır.

Genel değerlendirme

Araştırma kapsamında Feldman’ın Osmanlı-Türk müziği eğitimine ilişkin değerlendirmeleri pedagojik, kurumsal, toplumsal ve tarihsel temalar altında bütüncül biçimde ele alınmıştır. Feldman’ın görüşleri, yalnızca kendi tarihsel ve müzikolojik çözümlemeleriyle sınırlı tutulmamış; ilgili görüşleri destekleyen, açıklayan veya farklı bir kuramsal çerçeve içerisinde yorumlayan araştırmacıların çalışmalarıyla birlikte değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada ortaya çıkan temel temalar, Feldman’ın bu temalara ilişkin görüşleri ve söz konusu görüşlere katkı sağlayan diğer araştırmacılar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Feldman’ın Osmanlı-Türk müziği eğitimine ilişkin görüşleri ve bu görüşlere katkı sunan araştırmacılar

Tematik başlık	Feldman’ın görüşü	Görüşe katkı sunan diğer araştırmacılar
Usta-öğrenci ilişkisine dayalı müzisyen yetiştirme	Osmanlı-Türk müziğinde müzisyen yetiştirme, uzun süreli usta-öğrenci ilişkisine ve doğrudan icra deneyimine dayanmıştır. Usta; teknik bilginin yanı sıra repertuarı, icra üslubunu, estetik değerleri ve müzikal kimliği aktarmıştır.	Behar (2014, 2023), Karaca (2026), Özalp (2000), Temiz (2010)
Meşk deneyimi ve kişisel öğrenme süreci	Feldman’ın meşk ve sözlü aktarım hakkındaki görüşleri yalnızca tarihsel kaynaklara değil, Osmanlı-Türk müziği icracıları ve farklı geleneklerin temsilcileriyle yaşadığı kişisel öğrenme deneyimlerine de dayanmaktadır.	Behar (2014)
Uygulama topluluğuna katılım yoluyla öğrenme	Öğrenme, bireyin yalnızca bilgi ve beceri edinmesi değil, bir icra çevresine katılması, topluluğun değerlerini benimsemesi ve zaman içinde etkin bir katılımcı hâline gelmesiyle gerçekleşen sosyal bir süreçtir.	Lave ve Wenger (1991), Collins, Brown ve Newman (1987)
İşitsel bellek ve uzun süreli ezber	Repertuarın ve üslup özelliklerinin aktarılmasında dinleme, tekrar, ezber ve işitsel bellek belirleyici olmuştur. Sözlü aktarım, eserlerin kuşaklar arasında yeniden yorumlanarak sürdürülmesini sağlamıştır.	Behar (2014, 2023), Wright (1992)
Nazire ve repertuarın yeniden üretimi	Nazire, önceki bir eserin doğrudan tekrarı değil, ondan izler taşıyan yeni bir kompozisyon oluşturma pratiğidir. Böylece repertuar yalnızca korunmamış, yeni besteleme ve yorum biçimleriyle yeniden üretilmiştir.	Wright (1992), Behar (2023)
Çok boyutlu müzikal öğrenme	Osmanlı-Türk müziğinde öğrenme yalnızca eser ezberlemekten ibaret değildir. Öğrenci melodik yapı, icra tavrı, süsleme, üslup, nüans ve estetik değerleri birlikte edinmektedir.	Behar (2014, 2023), Collins, Brown ve Newman (1987), Lave ve Wenger (1991)
Resmî kurumların ötesindeki eğitim yapısı	Osmanlı-Türk müziği eğitimi resmî kurumlarla açıklanamaz. Eğitim ve aktarım; saray, tekkeler, özel meclisler, meslek çevreleri ve sosyal ilişkiler içinde gelişmiştir.	Behar (2014), Öner (2023), Mete (2018)
Saray eğitiminin bürokratik ve mesleki niteliği	Saraydaki müzik eğitimi, yalnızca Enderun’daki öğretim faaliyetlerinden oluşmamış; müzisyenlerin seçimi, yetiştirilmesi, görevlendirilmesi, maaşlandırılması ve himaye edilmesiyle birlikte yürütülmüştür.	Uzunçarşılı (1977), Özalp (2000), Toker ve Özden (2013), Feyzi ve Kılıç (2025)
Enderun ve Seferli Odası’ndaki planlı eğitim	Enderun’daki müzik eğitimi, yetenek seçimi, usta rehberliği, belirli eğitim mekânları ve mesleki istihdamla bağlantılı hiyerarşik bir yetiştirme modeline dayanmıştır.	Uzunçarşılı (1977), Özalp (2000), Temiz (2010), Toker ve Özden (2013)
Mevlevihânelerin eğitim ve aktarım işlevi	Mevlevihâneler, müzik bilgisinin, dinî ve din dışı repertuarın, icra üslubunun ve meşk geleneğinin aktarıldığı temel kurumsal merkezler arasında yer almıştır.	Behar (2014), Mete (2018), Kılınc (2026)
Dinî ve toplumsal çevreler arasındaki etkileşim	Osmanlı müzik geleneği tek bir toplumsal çevre tarafından oluşturulmamış; Mevlevîler, Halvetiler, ulema, Rum Ortodoks kantolar, Yahudi müzisyenler ve gayrimüslim besteciler aynı müzikal alan içinde etkileşim kurmuştur.	Tortop (2026), Öner (2023), Mete (2018)
Himaye ilişkileri ve müzikal süreklilik	Saray, aristokrasi, bürokrasi, ulema, tarikat çevreleri ve müzik hamileri arasındaki ilişkiler, müzik üretimi, repertuar aktarımı ve profesyonel müzisyen yetiştirme süreçlerini desteklemiştir.	Feyzi ve Kılıç (2025), Öner (2023), Uzunçarşılı (1977)
Disiplinler arası ve ilişkisel müzik tarihçiliği	Feldman’ın müzik tarihçiliği, yazılı kaynakların yanında tarihçiler, müzikologlar, kuramcılar ve icracılarla kurulan entelektüel ilişkilerden beslenen disiplinlerarası bir yaklaşım taşımaktadır.	Behar (2014), Wright (1992)
Müzisyen yetiştirmede sosyal ve müzikal çevrelerin etkisi	Müzisyenlerin yetişmesi yalnızca tek bir hocanın etkisiyle değil, saray, Mevlevihâne, aristokrat meclisler ve farklı icra çevreleriyle kurulan ilişkiler yoluyla gerçekleşmiştir.	Öner (2023), Feyzi ve Kılıç (2025), Behar (2014)
Modernleşme ve kurumsal dönüşüm	Yeniçeri Ocağı’nın kaldırılması, Mehterhâne’nin kapanması ve Müzikâ-yı Hümâyûn’un kurulmasıyla müzik eğitiminin kurumsal yapısı değişmiş; Enderun merkezli eğitim ve himaye sistemi eski işlevini zamanla kaybetmiştir.	Özcan (2026), Kolukırcık (2016), Uzunçarşılı (1977)
Kurumsal dönüşüme rağmen meşkin sürekliliği	Nota kullanımının yaygınlaşması, Dârülelhan’ın kurulması ve tekkelerin kapatılması, geleneksel aktarım biçimlerini tamamen ortadan kaldırmamıştır. Meşk temelli repertuar ve üslup aktarımı farklı ortamlarda devam etmiştir.	Kolukırcık (2016), Behar (2014, 2023)
Çok merkezli ve ilişkisel eğitim yapısı	Osmanlı-Türk müziği eğitimi; saray, Enderun, Seferli Odası, tekkeler, Mevlevihâneler, profesyonel çevreler ve himaye ilişkilerinin birbirini tamamladığı çok merkezli bir yapı içinde gelişmiştir.	Uzunçarşılı (1977), Mete (2018), Öner (2023), Toker ve Özden (2013), Feyzi ve Kılıç (2025)

Tablo 1, Feldman'ın Osmanlı-Türk müziği eğitime ilişkin değerlendirmelerinin farklı araştırmacılar tarafından çeşitli boyutlarda desteklendiğini ve genişletildiğini göstermektedir. Behar (2014, 2023) ve Karaca (2026), meşk sistemi, sözlü aktarım, usta-öğrenci ilişkisi, işitsel bellek ve repertuvar aktarımı süreçlerini açıklarken; Wright (1992), nazire pratiği üzerinden repertuvarın yalnızca korunmadığını, yeni besteleme süreçleriyle yeniden üretildiğini ortaya koymaktadır. Öğrenme süreçleri açısından Lave ve Wenger (1991) ile Collins, Brown ve Newman (1987), bu aktarım biçiminin sosyal katılım ve uygulama topluluğu bağlamında değerlendirilmesine kuramsal katkı sağlamaktadır. Kurumsal yapı bağlamında Uzunçarşılı (1977), Özalp (2000), Temiz (2010) ile Toker ve Özden (2013), saray, Enderun ve Seferli Odası gibi yapılanmalardaki planlı eğitim süreçlerini tarihsel verilerle açıklamaktadır. Mete (2018) ve Kılınç (2026) ise Mevlevihânelerin müzik eğitimindeki rolünü ortaya koymaktadır. Toplumsal etkileşim bağlamında Öner (2023), müzisyen yetiştirme süreçlerinde sosyal çevrelerin ve ilişkisel ağların önemini; Tortop (2026), farklı dinî ve toplumsal çevreler arasındaki müzikal etkileşimi; Feyzi ve Kılıç (2025) ise himaye mekanizmalarının müzikal üretim üzerindeki etkisini açıklamaktadır. Modernleşme sürecinde Kolukırık (2016) ve Özcan (2026), kurumsal dönüşümlere rağmen meşk temelli aktarımın farklı biçimlerde sürdüğünü göstermektedir. Bu bağlamda Feldman'ın yaklaşımı; pedagojik aktarım, kurumsal yapılanma, toplumsal ilişkiler, estetik üretim ve kültürel süreklilik boyutlarını içeren çok merkezli bir eğitim modeli olarak değerlendirilebilir.

Sonuç

Bu çalışma, Walter Feldman'ın tarihsel ve müzikolojik bir çerçevede ortaya koyduğu verileri, müzik eğitimi alanının kavramsal yaklaşımlarıyla yeniden ele alarak Osmanlı-Türk müziğinde aktarım süreçlerini pedagojik ve kurumsal boyutlarıyla incelemeyi amaçlamıştır. Feldman'ın tarihsel çözümlemeleri, eğitim bilimleri perspektifinden değerlendirilmiş, Osmanlı-Türk müzik geleneğinde müzikal bilginin aktarım biçimleri, bu aktarımın gerçekleştiği öğrenme süreçleri ve söz konusu süreçleri destekleyen kurumsal yapılar ele alınmıştır. Bu çalışma sonucunda Feldman'ın Osmanlı-Türk müziği eğitime ilişkin 17 temel görüşü, pedagojik, kurumsal, toplumsal ve tarihsel olmak üzere dört ana tema altında belirlenmiştir. Bulgular, Feldman'ın müzik eğitimini yalnızca eser ve teknik bilgi aktarımı olarak değil; meşk, usta-öğrenci ilişkisi, işitsel bellek, icra deneyimi, sosyal çevreler, kurumsal yapılar ve himaye ilişkilerinin birlikte işlediği çok katmanlı bir kültürel aktarım sistemi olarak değerlendirdiğini göstermektedir. Bu yönüyle çalışma, Feldman'ın tarihsel ve müzikolojik çözümlemelerinin Osmanlı-Türk müziği eğitiminin sürekliliğini açıklayan bütüncül bir eğitim yaklaşımı sunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kaynaklar

- Behar, C. (2014). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz: Geleneksel Osmanlı/Türk Müziğinde Öğretim ve İntikal*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Behar, C. (2023). *Musikiden Müziğe: Osmanlı/Türk Müziği: Gelenek ve Modernlik*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1987). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics (Technical Report No. 403). Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Feldman, W. (2024). Music of the Ottoman court: Makam, composition and the early Ottoman instrumental repertoire. Brill. <https://doi.org/10.1163/9789004531260>
- Feyzi, A., & Kılıç, Ü. (2025). Osmanlı Devleti'nin Müzik Politikası Üzerine Bir Değerlendirme: Osmanlı'da Müzik Kültürü ve Patronaj. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 64, 305-324. <https://doi.org/10.21563/sutad.1682665>
- Karaca, C. (2026). Walter Feldman ile Osmanlı-Türk müziği üzerine görüşme: Tarih yazımı, kuram ve gelecek perspektifleri. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 19-24.
- Kılınç, E. (2026). Walter Feldman'ın From Rumi to the Whirling Dervishes kitabının incelemesi. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 13-18.
- Kolukırık, K. (2016). Osmanlı Devleti'nde İlk Resmî Konservatuvar Olan Dârülelhan'da Derleme ve Yayın Faaliyetleri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 35, 479-498. <https://doi.org/10.21563/sutad.187106>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mete, A. (2018). Mevlevî mûsikişinaslar (XVIII. yüzyıl). *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(38), 165-199. <https://doi.org/10.17335/sakaifd.470936>
- Öner, O. (2023). Mapping the Links: Network Perspectives on Musician Communities of Late Ottoman Istanbul. *Kadim*, 6, 131-147. <https://doi.org/10.54462/kadim.1323438>
- Özcan, N. (2026). *Muzika-yi Hümayun*. TDV İslâm Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/muzika-yi-Humayun>

- Özalp, M. N. (2000). *Türk Musikisi Tarihi (2 cilt)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Temiz, E. (2010). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminden Önce Kurulan Resmi ve Gönüllü Müzik Kuruluşları. *e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5(4), 324-332.
- Toker, H. ve Özden, E. (2013). Osmanlı Devletinde müzik eğitimi veren önemli kurumlar. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 1(2), 107-128. <https://doi.org/10.12975/rastmd.2013.01.02.00018>
- Tortop, H. S. (2026). Osmanlı-Türk Müziği araştırmalarında metodoloji, eğitim ve uluslararasılaşma: Walter Feldman’ın 3. Uluslararası Rast Müzik Kongresi’ndeki konuşmasının söylem analizi. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 1-11. <https://turkmuzigidergisi.com/index.php/tm/article/view/197/128>
- Uzunçarşılı, İ. H. (1977). Osmanlılar Zamanında Saraylarda Musiki Hayatı. *Belleten*, 41(161), 79-114. <https://doi.org/10.37879/ttkbelleten.1165296>
- Wright, O. (1992). *Words Without Songs (1st ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315040950>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Research Article

Foundations of Ottoman-Turkish music education in Walter Feldman's scholarship

Demet Aydınli Gürler²

Department of Music, Çankırı Karatekin University, Çankırı, Türkiye.

Article Info

Received: 16 May 2026
Accepted: 2 August 2026
Published: 30 October 2026

Keywords

Ottoman-Turkish music
Walter Feldman
Meşk system
Master-apprentice relationship
Music pedagogy

Abstract

Walter Feldman is one of the leading scholars on the historical development, repertoire formation, modal system (makam), and court music traditions of Ottoman-Turkish music. Although his work has been extensively examined from a musicological perspective, it has not previously been analysed comprehensively within the framework of music education and pedagogy. This study aims to identify the pedagogical and institutional foundations of Ottoman-Turkish music education reflected in Feldman's scholarship. Using document analysis as the research method, the study found that Feldman's views on Ottoman-Turkish music education can be organised into four major themes, namely pedagogical, institutional, social, and historical dimensions, comprising a total of seventeen sub-themes. The findings demonstrate that Feldman conceptualises Ottoman-Turkish music education not merely as a technical process of transmitting musical compositions but as a multilayered system integrating the meşk tradition, master-apprentice relationships, auditory memory, repertoire transmission, performance experience, social networks, institutional structures, and systems of patronage. The study also examines the educational functions of the Enderun School, Mevlevi lodges (Mevlevihanes), and the Ottoman court in the training of musicians, together with the impact of the institutional transformations that emerged from the nineteenth century onward on music education. In conclusion, the study demonstrates that Feldman's historical and musicological analyses make significant theoretical contributions not only to the history of Ottoman-Turkish music but also to the history of music education. The findings are expected to provide a conceptual framework for future historical, pedagogical, and comparative studies on Ottoman-Turkish music education.

2822-3195 / © 2026 TM
It is published by Genç Bilge
Publishing and is an open-access
journal distributed under the CC
BY-NC-ND license.



To cite this article

Aydınli Gürler, D. (2026). Foundations of Ottoman-Turkish music education in Walter Feldman's scholarship. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Special Issue), 19-24. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.1>

Introduction

Feldman's work offers a detailed musicological examination of the Ottoman-Turkish musical understanding of makam, compositional practices, repertory formation, and the historical development of courtly musical circles. Although these studies do not focus directly on music education, they constitute an important source for evaluating how musical knowledge was formed, transmitted, and sustained within Ottoman-Turkish music.

In the Ottoman-Turkish musical tradition, the transmission of musical knowledge developed through oral culture, performance practice, and master-student relationships. One of the central components of this transmission was the meşk system, which was not limited to the teaching of individual compositions. Rather, it functioned as a mode of learning through which repertory knowledge, makam understanding, performance style, and aesthetic values were transmitted together. Wright (1992, p. 19) argues that the differences among written collections of the Ottoman repertory were largely related to processes of oral transmission and that the historical continuity of the repertory cannot

² Assoc. Prof.Dr., Music Department, Çankırı Karatekin University, Çankırı, Türkiye. E-posta: demetag@karatekin.edu.tr ORCID: 0000-0002-0339-336X

be fully explained without considering these modes of transmission. Similarly, Behar (2023) states that the meşk system played an important role not only in transmitting the repertoire of compositions but also in conveying performance style, musical memory, and tradition-specific aesthetic understandings to subsequent generations. Within this framework, the meşk system may be regarded as one of the principal pedagogical practices through which musical knowledge was transmitted in Ottoman-Turkish music.

Feldman's observations on Ottoman musical circles also offer a noteworthy perspective from the standpoint of the history of music education. Feldman emphasizes that a musician's development was shaped by a long-term relationship with a master, direct performance experience, and oral forms of learning (Feldman, 2024, p. 8). These observations also appear to be closely connected to Feldman's own musical education. According to Karaca (2026, p. 2), Feldman stated in various interviews that he studied with the ney performers Aka Gündüz Kutbay, Kudsi Erguner, and Niyazi Sayın, as well as with İhsan Özgen; that he benefited from the guidance of Fatih Salgar in the areas of classical repertoire and vocal tradition; and that he received tanbur training as a student of Tanburî Necdet Yaşar. These learning experiences demonstrate that Feldman's assessments of Ottoman-Turkish music were based not only on historical source analysis but also on his personal musical experiences within traditional processes of transmission. In this respect, Feldman's work constitutes an important reference point for examining pedagogical modes of transmission in Ottoman-Turkish music within the context of the history of music education.

A substantial part of the scholarship on the Ottoman-Turkish musical tradition has concentrated on subjects such as the makam system, repertoire, composition, and historical development. By contrast, the relationship between the pedagogical modes through which this tradition was transmitted and the institutional environments in which that transmission took place has received more limited attention from the perspective of music education history. Examining Feldman's recent statements, Tortop (2026) demonstrates that Feldman's work has been reassessed within contemporary academic debates on Ottoman-Turkish music through different conceptual and methodological approaches. Tortop's evaluations centred on the concepts of genre and usûl indicate that Feldman's studies are not merely sources conveying historical information but are also open to renewed examination in relation to different research questions. There are also important historical studies on the institutional environments in which Ottoman musical life was sustained (Uzunçarşılı, 1977; Mete, 2018; Öner, 2023). Nevertheless, examining Feldman's historical and musicological assessments together with these institutional studies from the perspective of music education history may contribute to a more comprehensive understanding of pedagogical transmission processes in Ottoman-Turkish music.

This study aims to examine the pedagogical and institutional foundations of Ottoman-Turkish music education by approaching Walter Feldman's historical and musicological assessments from the perspective of the history of music education. Within this framework, Behar's (2023) theoretical approach to the meşk system is considered alongside Feldman's assessments both as a researcher and as a performer trained within the meşk tradition. The first section of the study examines pedagogical dimensions such as meşk, the master-apprentice relationship, and the role of notation in education, while the second section focuses on institutional structures such as the Enderun, Mevlevî lodges, and networks of social patronage. In the analytical process, Feldman's works were used as the primary sources, while other historical and musicological studies were included to clarify the historical context of the topics under discussion and to compare Feldman's assessments with alternative interpretations.

Method

This study is a qualitative investigation examining Walter Feldman's historical and musicological assessments of Ottoman-Turkish music from the perspective of music education. The study was conducted using the document analysis method. Document analysis is one of the qualitative research methods that enables the systematic examination of written materials containing information related to the phenomena or events under investigation (Yıldırım & Şimşek, 2021). Within this framework, Feldman's works were analyzed based on the analytical categories established in accordance with the purpose of the study.

The research materials consist of Feldman's principal work together with historical and musicological publications addressing the *meşk* system, pedagogical transmission, the function of notation, and the institutional structures of music. In the analysis of the documents, Feldman's works were treated as the primary source, while secondary sources were used to clarify the historical context and to compare the perspectives of different scholars. The data were analyzed through descriptive analysis and organized under two main themes in line with the conceptual framework of the study: Pedagogical Foundations of Ottoman-Turkish Music Education and Institutional Foundations of Ottoman-Turkish Music Education.

Findings

The examination of the sources yielded various findings concerning the pedagogical, institutional, social, and historical dimensions of musician training within the Ottoman-Turkish musical tradition. In Walter Feldman's studies, transmission processes in the Ottoman-Turkish musical tradition are addressed through the master-student relationship, oral and aural learning, repertory acquisition, and the role of notation in education.

Musician training in Ottoman-Turkish music is based on the master-student relationship

According to Feldman, the process of training musicians in the Ottoman-Turkish musical tradition was shaped by the master-student relationship and performance experience extending over a long period. In traditional music education, mastering the details of an extensive repertory, its performance characteristics, and its stylistic understanding required a prolonged learning process with renowned masters. Recognition of a performer as a "master" was related not only to technical competence but also to the cultural knowledge and musical understanding acquired through the transmission process. Feldman notes that until the mid-twentieth century, musicianship in the Ottoman-Turkish musical tradition was shaped largely under the guidance of a master (Feldman, 2024, p. 8). He further emphasizes that between the seventeenth and twentieth centuries, different communities, such as Mevlevi dervishes, Jewish synagogue cantors known as *hazzanim*, and Greek church cantors known as *psaltes*, formed their own distinctive circles of transmission, although these circles were not entirely isolated from one another. During this period, a musician's access to an extensive repertory and attainment of professional competence were made possible through training received from one or more renowned masters (Feldman, 2024, pp. 7-8). Within this process, the teacher was not merely a transmitter of technical knowledge but also the bearer of the repertory, performance style, and aesthetic values. Feldman's assessments demonstrate that learning in Ottoman-Turkish music education was not limited to the transmission of compositions; musical knowledge, performance understanding, and aesthetic values were acquired through experience within the traditional environment.

Meşk is a process of transmission that provides students with direct experience

The master-student transmission model described by Feldman (2024) may be considered together with the *meşk* system in the literature on Ottoman-Turkish music. Supporting Feldman's view, Behar (2014) states that this form of transmission encompassed not only the teaching of compositions but also the transmission of performance characteristics, style, and musical understanding. Behar explains that in traditional Turkish music, the *meşk* method constituted an important means of transmission in vocal and instrumental education and repertory acquisition, and that compositions were learned through their transmission from teacher to student, repetition, and memorization. He further emphasizes that the teacher is one of the principal factors guiding the student's musical development during the *meşk* process (Behar, 2023).

Feldman's assessments of the *meşk* system are based not only on his theoretical analyses but also on his own experiences of musical learning. According to Karaca's (2026) interviews with Feldman, before coming to Türkiye, Feldman learned various folk music repertoires through oral transmission from Ottoman Armenian immigrant musicians in New York. Later, through direct relationships with dervishes and Mevlevi musicians in Istanbul, he became involved not only in the theoretical knowledge of music but also in its aural and practice-based processes of transmission (Karaca, 2026). These experiences are important for understanding the experiential foundation of Feldman's assessments of oral transmission, performance tradition, and musical learning processes. *Meşk* may be

regarded as a process of transmission that enables students not only to learn a repertory of compositions but also to acquire performance manner, approaches to ornamentation, and forms of musical expression through direct experience. In this respect, *meşk* constitutes a learning environment that allows stylistic subtleties that cannot be fully represented in notation to be preserved across generations through lived practice.

Music education takes place through participation in a community of practice

The face-to-face and practice-based mode of learning described by Feldman (2024) in relation to Ottoman-Turkish music is particularly significant. Feldman's (date) assessments of transmission and learning processes in the Ottoman-Turkish musical tradition provide a useful theoretical basis for interpretation. In this context, master-apprentice relationships and performance practices may be understood not only as means of transmitting technical skills but also as learning processes through which individuals participate in a musical community and acquire its aesthetic understanding, stylistic characteristics, and traditional forms of expression. From this perspective, learning in Ottoman-Turkish music education extends beyond individual knowledge acquisition and develops through participation in performance circles and interaction with cultural practices.

According to Lave and Wenger's (1991) situated learning approach, learning is not merely an individual process through which a person acquires knowledge and skills; rather, it is a social process that develops through participation in a community of practice. Legitimate peripheral participation, one of the central concepts of this approach, refers to the learner's initial involvement in the practice environment through a limited but socially accepted form of participation and gradual progression toward becoming a more active participant over time (Lave & Wenger, 1991, pp. 29–31). Within this process, knowledge and skills are acquired through participation in the community's activities, tools, shared values, and modes of knowledge production (Lave & Wenger, 1991, p. 29).

Repertory learning is based on aural memory and long-term memorization

One of the notable elements in Feldman's assessments of Ottoman-Turkish music education is the process of repertory learning based on aural memory. Drawing on Behar's (1993) observations, Feldman states that long-term memorization and aural learning played a decisive role in transmitting musical details and stylistic characteristics within the Ottoman-Turkish musical tradition (Feldman, 2024, p. 8). The continuation of the repertory through oral transmission made it possible for compositions to be reinterpreted in different periods according to performers' aesthetic understandings, knowledge of makam, and compositional approaches before being transmitted to subsequent generations (Feldman, 2024, pp. 434, 443–444).

Nazire is a compositional practice that enables the re-creation of repertory

Feldman's assessments of the practice of *nazire* demonstrate that the Ottoman-Turkish music repertory was sustained not only through the preservation of existing compositions but also through new compositional processes developed from earlier musical models. According to Feldman, *nazire* is a compositional practice that retains traces of an earlier work while producing a new composition rather than reproducing it. In this process, oral transmission and interpretive differences between generations contributed to the repertory reaching later periods in transformed and enriched forms (Feldman, 2024, pp. 434–435, 443–444). From a pedagogical perspective, the *meşk* system also indicates that students did not acquire the repertory solely through memorization. They also learned the performance practices, stylistic characteristics, and different forms of interpretation associated with compositions within the tradition.

Feldman's understanding of transmission is grounded in his engagement with living musical practices

Feldman's assessments of repertory transmission, oral learning, and performance tradition should be considered in relation both to his analyses based on historical sources and to his long-term engagement with living musical practices. Kılınç (2026) states that Feldman's work was shaped by more than forty-five years of artistic, spiritual, and personal experience, including his study of the *ilahi* and *durak* repertories with figures such as Hafız Kemal Tezergil, Sefer Dal, and Kemal Baba, as well as his direct involvement in various Sufi musical practices. These experiences are important for understanding the cultural foundation underlying Feldman's assessments of master-apprentice transmission, performance tradition, and musical learning processes.

Learning in Ottoman-Turkish music is a multidimensional process of transmission

The learning process in Ottoman-Turkish music education is multidimensional, developing not only through the acquisition of written repertory knowledge but also through performance experience, aural memory, and stylistic transmission. Feldman's assessments of repertory transmission demonstrate that learning in traditional music education is not limited to the memorization of compositions. Alongside melodic structure, students acquire performance manner, approaches to ornamentation, stylistic characteristics, and aesthetic values through aural experience (Feldman, 2024). From this perspective, aural memory and oral transmission are not only means of preserving the repertory but also fundamental processes through which the characteristic features of the musical tradition are transmitted to subsequent generations.

Ottoman-Turkish music education cannot be explained solely through formal institutions

The institutional foundations of Ottoman-Turkish music education cannot be explained solely through the formal institutions in which music instruction took place. This structure was shaped together with the social relationships, patronage mechanisms, professional circles, and historical transformations that supported the functioning of these institutions. Therefore, the educational and transmission processes of the Ottoman-Turkish musical tradition should be examined through the interaction between institutional structures and social relations. In Feldman's work, this institutional structure is evaluated through the palace organization, professional musical circles, and the patronage relationships among these circles (Feldman, 2024).

Court music education was part of a bureaucratic and professional structure

Feldman does not regard music education at the Ottoman court merely as a process of instruction within the Enderun School. Rather, he considers it an element of the broader bureaucratic and professional structure created by palace service. The selection, training, appointment, and remuneration of musicians were carried out within the administrative organization of the court. This process also enabled music education and performance to acquire an institutional character under court patronage (Feldman, 2024).

Meşk is a mode of learning operating within institutional and social environments

The *meşk* system was a long-term mode of learning based on direct interaction and operating within institutional and social environments, a view also supported by Behar (2023). During the Ottoman period, this form of transmission was maintained in various musical settings, including the court, dervish lodges, private gatherings, and professional circles, and played an important role in transmitting musical knowledge and performance tradition across generations. *Meşk* should therefore be regarded as a practice of musical learning and transmission that was not limited to an individual master-apprentice relationship but continued through different social environments. Within this framework, the institutional structure of Ottoman-Turkish music education cannot be explained solely through particular educational institutions; rather, it emerges as a structure that must be considered through the interaction of institutions, performance circles, and social relationships.

Ottoman Court education and the employment of professional musicians were conducted together

One of the most significant examples of the multilayered structure of Ottoman-Turkish music education was music education at the Ottoman court. Institutions established within the palace functioned not only as settings in which music was taught but also as structures in which professional musicians were trained, employed, and patronized. In this respect, education and professional employment became complementary elements within the same institutional framework. Various chambers within palace service assumed different functions over time, and the Seferli Chamber, established in the mid-seventeenth century, became one of the palace units in which musicians and vocal performers were present (Feldman, 2024, pp. 48, 68). Until the early seventeenth century, students recruited to the palace through the devshirme system and trained in the Enderun constituted one of the principal components of palace service. This structure, shaped through the devshirme system, contributed to the orderly continuation of cultural activities within the palace (Feldman, 2024, p. 48). Its functioning is also confirmed by the administrative records of the period (Feldman, 2024, p. 68).

İsmail Hakkı Uzunçarşılı likewise states that music had an organized structure within the Ottoman palace administration and that especially talented performers were trained in the Enderun (Uzunçarşılı, 1977, pp. 80–84). According to Feldman, music instruction, which was initially conducted in different sections of the palace, gradually acquired a more clearly defined institutional organization. With the use of the Seferli Chamber as a *meşkhâne*, instruction began to be conducted within a designated space. Uzunçarşılı similarly notes that after the establishment of the Seferli Chamber in the seventeenth century, musical activities at the palace became concentrated in this section, thereby providing information consistent with Feldman's assessments (Uzunçarşılı, 1977, pp. 86–87).

Music education in the enderun was based on a hierarchical and systematic training model

In addition to spatial organization, music education in the Enderun was conducted within a specific hierarchy (Feldman, 2024). Supporting this view, the available evidence indicates that talented young people were identified and assigned to masters to be trained as instrumentalists and vocal performers, and that their education was sustained on the basis of the master–apprentice relationship (Özalp, 2000, p. 28; Temiz, 2010, p. 327). This structure demonstrates the existence of a systematic approach to musician training in Ottoman court music education. Toker and Özden (2013) likewise state that music education at the Enderun School was conducted in the Seferli Chamber and that instruction was provided by musicians from the Treasury and Privy Chambers, together with salaried vocalists and instrumentalists selected from outside the palace. They further demonstrate that instructional spaces known as *meşkhâne* existed within the Seferli Chamber and that, according to historical documents, instrumental instruction, vocal training, and dance lessons were offered together in the Enderun (Toker & Özden, 2013, pp. 109–110). These findings indicate that individual master–apprentice relationships in Ottoman court music education were maintained within an institutional structure. In this context, talent selection, court patronage, and institutional organization may be regarded as fundamental components of the musician-training process.

Mevlevi lodges were major centres of music education and transmission

Mevlevi lodges occupied an important place among the centres of music education and transmission outside the palace. According to Feldman, from the second half of the seventeenth century onward, Mevlevi circles, alongside the court milieu, played an influential role in the development of classical music. Mevlevi lodges were among the principal institutional environments in which musical knowledge and repertory continued to be transmitted (Feldman, 2024, p. XI). Although the Mevlevi organization centred in Konya retained its centralized structure, it gradually spread to different regions of Anatolia. This expansion enabled the Mevlevi musical tradition to be sustained and transmitted in different centres (Feldman, 2024, p. 16). The Galata, Yenikapı, Kasımpaşa, and Beşiktaş Mevlevi lodges established in Istanbul became important centres from the seventeenth century onward, where both the religious and secular repertoires of classical music were performed and transmitted (Feldman, 2024, p. 88).

The Ottoman musical tradition was shaped through the interaction of different religious and social milieus

According to Feldman, Mevlevi dervishes and musicians belonging to different religious communities played active roles in the transmission and development of the classical repertory during the seventeenth century (Feldman, 2024, pp. 39–40). This perspective demonstrates that the Ottoman musical tradition cannot be explained through a single centre, but was shaped through the interaction of different social and religious milieus. Feldman does not limit the formation of Ottoman music to a particular social environment; rather, he considers Mevlevi and Halveti dervishes, members of the ulema, Greek Orthodox cantors, and non-Muslim composers within the same historical process (Tortop, 2026). Within this framework, Ottoman music education cannot be understood solely as a court-centred structure, since it was shaped through relationships among different institutions and social circles. Dervish lodges, especially Mevlevi lodges, functioned as influential educational environments in the transmission of musical knowledge, the preservation of repertory, and the training of performers.

Dervish lodges and Mevlevi lodges were educational environments for the transmission of musical knowledge

Dervish lodges played an important role in music education as environments in which musical knowledge was transmitted (Feldman, 2024). They were not merely places of religious performance but also important settings in which instrumental instruction was maintained and musicians were trained (Behar, 2014). Mevlevi lodges were among the principal educational environments in which music instruction continued within the customs and practices of the Mevlevi order and where musicians were trained through *meşk* (Mete, 2018, p. 167). These findings demonstrate that, in addition to their religious and Sufi functions, Mevlevi lodges were important environments of music education in which musical transmission based on the *meşk* system took place and performers were trained through master–apprentice relationships.

Patronage relationships ensured the continuity of musical production and transmission

Alongside institutional structures, patronage relationships constituted one of the principal factors supporting musical production and transmission in Ottoman-Turkish music education. Feldman emphasizes the influence of relationships among the court milieu, the emerging aristocracy, statesmen, the ulema, and Sufi orders on the development of Ottoman musical culture. From the seventeenth century onward, newly emerging elite circles contributed to the support of art music through patrons and amateur performers, while musical production and transmission developed through the interaction of institutional structures and social support mechanisms. According to Feldman, relationships among palace servants, the bureaucracy, religious institutions, and dervish circles created the conditions for the formation of diverse musical milieus in which religious, secular, and mystical elements coexisted within Ottoman musical culture (Feldman, 2024, p. 53).

Music historiography is based on interdisciplinary and relational knowledge production

Music historiography is based on an interdisciplinary and relational mode of knowledge production. In this respect, Feldman advises scholars working in musicology to adopt a multidimensional perspective capable of establishing connections among different disciplines (Tortop, 2026). Such relationships are important not only for understanding historical musical practice but also for evaluating the processes through which knowledge is produced in music-historical research. Karaca's (2026) interview with Walter Feldman demonstrates that Feldman's academic approach developed through interactions with different disciplines and scholars. The methodological guidance he received from Harold Powers at Princeton University, together with his intellectual relationships with figures such as Halil İnalcık, Yalçın Tura, Haydar Sanal, Cem Behar, Owen Wright, and Necdet Yaşar, shows that his work was shaped through connections with the fields of history, musicology, and performance (Karaca, 2026). Feldman's approach to Ottoman music history thus developed not only through written sources but also through his relationships with scholars and musicians from different fields.

Musician training is shaped by diverse social and musical environments rather than by a single teacher

According to Feldman, from the seventeenth century onward, Mevlevi lodges became important centres of music education and performance, while the relationships established by Mevlevi musicians with different musical environments, including the Ottoman court and aristocratic gatherings, facilitated the circulation of musical knowledge and repertory (Feldman, 2024, p. 88). The continuity of these relationships was further reinforced through systems of financial support. Biographical sources on Ottoman music history likewise suggest that the education of musicians was shaped through extensive interaction with diverse social and musical environments rather than through the influence of a single teacher (Öner, 2023, pp. 132–133). Feyzi and Kılıç (2025, pp. 309–311) further note that musicians in the Ottoman bureaucracy received salaries, allowances, and various professional benefits, and that this patronage system played a significant role in ensuring the continuity of musical institutions and the training of professional musicians. Within this framework, the findings indicate that the transmission processes of Ottoman-Turkish music education were sustained not only through formal institutions but also through relationships among diverse social and musical communities.

Nineteenth-century modernization transformed the institutional structure of music education

The institutional structure of Ottoman-Turkish music education underwent significant transformation during the political and cultural modernization of the nineteenth century. According to Feldman, the abolition of the Janissary Corps in 1826 and the subsequent closure of the *Mehterhâne* weakened the central position of the traditional court music institutions, while the Enderun-based system of music education and patronage gradually lost its former function. During this period, Ottoman musical life was reshaped within a changing institutional framework and a new administrative order (Feldman, 2024, pp. 5, 68–69). With the reorganization of the palace music establishment, the *Mûzîkâ-yı Hümayûn*, which replaced the *Mehterhâne*, emerged as the new institutional centre of Ottoman musical life (Özcan, 2026). Nevertheless, this transformation did not signify the disappearance of traditional modes of transmission. Despite the increasing use of notation and the expansion of institutional music education, the master–student relationship continued to play a central role in transmitting musical style and repertory, while conservatory education and *meşk*-based learning coexisted to a considerable extent (Feldman, 2024, p. 8).

The meşk tradition continued despite institutional transformations

During this transitional period, *Dârüelhan* assumed an important role in preserving the traditional repertory and maintaining institutional transmission from the late Ottoman period into the early Republic. As noted by Kolukırık (2016), *Dârüelhan* contributed to the notation and preservation of the classical repertory through its collection projects, published anthologies, and journal. Another major transformation in the traditional educational system occurred with the closure of dervish lodges and Sufi convents in 1925. According to Kılınç's (2026) interpretation of Feldman's assessments, this reform produced significant changes in the transmission channels, educational practices, and ritual continuity of the Mevlevi musical tradition. Nevertheless, the transmission of style and repertory based on the *meşk* tradition continued within different institutional and social settings.

Ottoman-Turkish music education represents a multi-centred and relational institutional structure

The findings demonstrate that the institutional foundations of Ottoman-Turkish music education developed not within a single centre but through a multidimensional structure shaped by the palace organization, dervish lodge communities, and the patronage relationships connecting these environments. The hierarchical educational model implemented in the Enderun and the Seferli Chamber, together with the *meşk* tradition maintained in dervish lodges, particularly the Mevlevi lodges, should not be regarded as separate and disconnected systems but rather as complementary environments of transmission serving different functions within the same musical culture. Although historical transformations, such as the abolition of the *Mehterhâne* in 1826 and the closure of dervish lodges in 1925, altered the functioning of these institutions, traditional modes of transmission continued within different institutional and social contexts. Accordingly, institutional structures and processes of musical transmission in Ottoman-Turkish music should be understood not as separate phenomena but as mutually interconnected components of a broader educational system.

General Evaluation

This study examined Feldman's assessments of Ottoman-Turkish music education holistically under the pedagogical, institutional, social, and historical themes. Feldman's views were not considered solely within the scope of his own historical and musicological analyses but were also evaluated together with the works of other scholars that support, elaborate, or reinterpret these views within different theoretical frameworks. Accordingly, the principal themes identified in this study, Feldman's views associated with these themes, and the researchers who contribute to or support these perspectives are presented in Table 1.

Table 1. Feldman's views on Ottoman-Turkish music education and the researchers contributing to these perspectives

Thematic heading	Feldman's view	Other researchers contributing to the view
Musician training based on the master–student relationship	In Ottoman-Turkish music, musician training was based on a long-term master–student relationship and direct performance experience. In addition to technical knowledge, the master transmitted repertory, performance style, aesthetic values, and musical identity.	Behar (2014, 2023), Karaca (2026), Özalp (2000), Temiz (2010)
Meşk experience and the personal learning process	Feldman's views on meşk and oral transmission are based not only on historical sources but also on his personal learning experiences with performers of Ottoman-Turkish music and representatives of different traditions.	Behar (2014)
Learning through participation in a community of practice	Learning is not merely the acquisition of knowledge and skills but a social process through which the individual participates in a performance environment, adopts the values of the community, and gradually becomes an active participant.	Lave and Wenger (1991), Collins, Brown, and Newman (1987)
Aural memory and long-term memorization	Listening, repetition, memorization, and aural memory were decisive in transmitting repertory and stylistic characteristics. Oral transmission enabled works to be sustained through reinterpretation across generations.	Behar (2014, 2023), Wright (1992)
Nazire and the re-creation of repertory	Nazire is not the direct repetition of an earlier work but a compositional practice that creates a new composition while retaining traces of the original. Thus, the repertory was not merely preserved but was re-created through new forms of composition and interpretation.	Wright (1992), Behar (2023)
Multidimensional musical learning	Learning in Ottoman-Turkish music is not limited to memorizing compositions. Students acquire melodic structure, performance manner, ornamentation, style, nuance, and aesthetic values together.	Behar (2014, 2023), Collins, Brown, and Newman (1987), Lave and Wenger (1991)
Educational structures beyond formal institutions	Ottoman-Turkish music education cannot be explained solely through formal institutions. Education and transmission developed within the court, dervish lodges, private gatherings, professional circles, and social relationships.	Behar (2014), Öner (2023), Mete (2018)
Bureaucratic and professional character of court education	Music education at the court did not consist solely of instructional activities in the Enderun. It was conducted together with the selection, training, appointment, remuneration, and patronage of musicians.	Uzunçarşılı (1977), Özalp (2000), Toker and Özden (2013), Feyzi and Kılıç (2025)
Systematic education in the Enderun and the Seferli Chamber	Music education in the Enderun was based on a hierarchical training model connected with talent selection, master guidance, designated instructional spaces, and professional employment.	Uzunçarşılı (1977), Özalp (2000), Temiz (2010), Toker and Özden (2013)
Educational and transmission functions of Mevlevi lodges	Mevlevi lodges were among the principal institutional centres in which musical knowledge, religious and secular repertoires, performance style, and the meşk tradition were transmitted.	Behar (2014), Mete (2018), Kılınç (2026)
Interaction among religious and social milieus	The Ottoman musical tradition was not created by a single social group. Mevlevis, Halvetis, members of the ulema, Greek Orthodox cantors, Jewish musicians, and non-Muslim composers interacted within the same musical field.	Tortop (2026), Öner (2023), Mete (2018)
Patronage relationships and musical continuity	Relationships among the court, aristocracy, bureaucracy, ulema, Sufi circles, and musical patrons supported musical production, repertory transmission, and the training of professional musicians.	Feyzi and Kılıç (2025), Öner (2023), Uzunçarşılı (1977)
Interdisciplinary and relational music historiography	Feldman's music historiography adopts an interdisciplinary approach informed not only by written sources but also by intellectual relationships with historians, musicologists, theorists, and performers.	Behar (2014), Wright (1992)
Influence of social and musical environments on musician training	Musicians were trained not solely under the influence of a single teacher but through relationships with the court, Mevlevi lodges, aristocratic gatherings, and different performance environments.	Öner (2023), Feyzi and Kılıç (2025), Behar (2014)
Modernization and institutional transformation	The abolition of the Janissary Corps, the closure of the Mehterhâne, and the establishment of the Mûzikâ-yı Hümayun transformed the institutional structure of music education, while the Enderun-based education and patronage system gradually lost its former function.	Özcan (2026), Kolukırkı (2016), Uzunçarşılı (1977)
Continuity of meşk despite institutional transformation	The increasing use of notation, the establishment of Dârüelhan, and the closure of dervish lodges did not completely eliminate traditional modes of transmission. Meşk-based transmission of repertory and style continued in different environments.	Kolukırkı (2016), Behar (2014, 2023)
Multi-centred and relational educational structure	Ottoman-Turkish music education developed within a multi-centred structure in which the court, Enderun, Seferli Chamber, dervish lodges, Mevlevi lodges, professional circles, and patronage relationships complemented one another.	Uzunçarşılı (1977), Mete (2018), Öner (2023), Toker and Özden (2013), Feyzi and Kılıç (2025)

Table 1 demonstrates that Feldman's assessments of Ottoman-Turkish music education have been supported and expanded in various respects by different researchers. Behar (2014, 2023) and Karaca (2026) explain the processes of meşk, oral transmission, the master–student relationship, aural memory, and repertory transmission, while Wright

(1992) demonstrates through the practice of nazire that the repertory was not merely preserved but also re-created through new compositional processes. In terms of learning processes, Lave and Wenger (1991), together with Collins, Brown, and Newman (1987), provide a theoretical contribution by situating this form of transmission within the frameworks of social participation and communities of practice. With regard to institutional structures, Uzunçarşılı (1977), Özalp (2000), Temiz (2010), and Toker and Özden (2013) explain the systematic educational processes within the court, Enderun, and Seferli Chamber through historical evidence. Mete (2018) and Kılınç (2026) reveal the role of Mevlevi lodges in music education. In relation to social interaction, Öner (2023) emphasizes the importance of social environments and relational networks in the training of musicians; Tortop (2026) addresses musical interaction among different religious and social milieus; and Feyzi and Kılıç (2025) explain the influence of patronage mechanisms on musical production. In the context of modernization, Kolukırık (2016) and Özcan (2026) demonstrate that meşk-based transmission continued in different forms despite institutional transformations. Within this framework, Feldman's approach may be understood as a multi-centred model of education encompassing pedagogical transmission, institutional organization, social relationships, aesthetic production, and cultural continuity.

Conclusion

This study aimed to reconsider the historical and musicological evidence presented by Walter Feldman through the conceptual approaches of music education and to examine transmission processes in Ottoman-Turkish music in their pedagogical and institutional dimensions. Feldman's historical analyses were evaluated from the perspective of educational sciences, with particular attention to the modes through which musical knowledge was transmitted, the learning processes in which this transmission occurred, and the institutional structures supporting these processes. As a result of the study, seventeen fundamental views expressed by Feldman on Ottoman-Turkish music education were identified under four main themes: pedagogical, institutional, social, and historical. The findings demonstrate that Feldman does not regard music education merely as the transmission of compositions and technical knowledge but as a multilayered system of cultural transmission in which meşk, the master-student relationship, aural memory, performance experience, social environments, institutional structures, and patronage relationships operate together. In this respect, the study concludes that Feldman's historical and musicological analyses offer a holistic educational approach that explains the continuity of Ottoman-Turkish music education.

References

- Behar, C. (2014). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz: Geleneksel Osmanlı/Türk Müziğinde Öğretim ve İntikal*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Behar, C. (2023). *Musikiden Müziğe: Osmanlı/Türk Müziği: Gelenek ve Modernlik*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1987). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics (Technical Report No. 403). Center for the Study of Reading, University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Feldman, W. (2024). Music of the Ottoman court: Makam, composition and the early Ottoman instrumental repertoire. Brill. <https://doi.org/10.1163/9789004531260>
- Feyzi, A., & Kılıç, Ü. (2025). Osmanlı Devleti'nin Müzik Politikası Üzerine Bir Değerlendirme: Osmanlı'da Müzik Kültürü ve Patronaj. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 64, 305-324. <https://doi.org/10.21563/sutad.1682665>
- Karaca, C. (2026). Walter Feldman ile Osmanlı-Türk müziği üzerine görüşme: Tarih yazımı, kuram ve gelecek perspektifleri. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 19-24.
- Kılınç, E. (2026). Walter Feldman'ın From Rumi to the Whirling Dervishes kitabının incelemesi. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 13-18.
- Kolukırık, K. (2016). Osmanlı Devleti'nde İlk Resmî Konservatuvar Olan Dârülelhan'da Derleme ve Yayın Faaliyetleri. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 35, 479-498. <https://doi.org/10.21563/sutad.187106>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mete, A. (2018). Mevlevî mûsikişinaslar (XVIII. yüzyıl). *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(38), 165-199. <https://doi.org/10.17335/sakaifd.470936>
- Öner, O. (2023). Mapping the Links: Network Perspectives on Musician Communities of Late Ottoman Istanbul. *Kadim*, 6, 131-147. <https://doi.org/10.54462/kadim.1323438>
- Özcan, N. (2026). *Muzika-yi Hümayun*. TDV İslâm Ansiklopedisi. <https://islamansiklopedisi.org.tr/muzika-yi-Humayun>
- Özalp, M. N. (2000). *Türk Musikisi Tarihi (2 cilt)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Temiz, E. (2010). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminden Önce Kurulan Resmi ve Gönüllü Müzik Kuruluşları. *e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5(4), 324-332.
- Toker, H. ve Özden, E. (2013). Osmanlı Devletinde müzik eğitimi veren önemli kurumlar. *Rast Müzikoloji Dergisi*, 1(2), 107-128. <https://doi.org/10.12975/rastmd.2013.01.02.00018>
- Tortop, H. S. (2026). Osmanlı-Türk Müziği araştırmalarında metodoloji, eğitim ve uluslararasılaşma: Walter Feldman’ın 3. Uluslararası Rast Müzik Kongresi’ndeki konuşmasının söylem analizi. *Türk Müziği*, 6(Walter Feldman Özel Sayısı), 1-11. <https://turkmuzigidergisi.com/index.php/tm/article/view/197/128>
- Uzunçarşılı, İ. H. (1977). Osmanlılar Zamanında Saraylarda Musiki Hayatı. *Belleten*, 41(161), 79-114. <https://doi.org/10.37879/ttkbelleten.1165296>
- Wright, O. (1992). *Words Without Songs (1st ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315040950>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.