

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı**

**ANALİTİK MÜZİK DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN
MÜZİKAL BİLGİ, ALGI VE PERFORMANS BAŞARISINA ETKİSİ**

**Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR
(Doktora Tezi)**

İstanbul – 2019

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı**

**ANALİTİK MÜZİK DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN
MÜZİKAL BİLGİ, ALGI VE PERFORMANS BAŞARISINA ETKİSİ**

**Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR
(Doktora Tezi)**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi A. Aylin CAN**

İstanbul – 2019

Tüm kullanım hakları
M. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2019

ONAY

Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin Müzikal Bilgi, Algı ve Performans Başarısına Etkisi” konulu bu çalışma, 3 Nisan 2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi A. Aylin CAN



Jüri Üyesi : Prof. Dr. Sibel ÇOBAN



Jüri Üyesi : Prof. Dr. Mustafa USLU



Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Ü. Kubilay CAN



Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Hakan BAĞCI



ÖZGEÇMİŞ

2000 Antalya Lisesi mezunu,

2004 Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümü mezunu,

2009 Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı mezunu,

2014 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-posta: canselsenoglu@gmail.com

ÖNSÖZ

Müzik dinlemenin niteliği ve dileyicinin yaklaşımı, dinleyicinin kendisine sunulan eserleri değerlendirme gücüne sahip olması bakımından son derece önemlidir. Dinleme niteliğinin artırılacağı ve dinleme becerilerinin temelini atılacağı yer ise okuldur. Bu sayede müzik eğitimi alan her bireyde ortak asgari bir müzik kültürü ve beğeni seviyesi oluşacaktır. Bu noktada müzik öğretmenin yeterliliği önemli, görev ve sorumlulukları da yüksektir.

Mesleki müzik eğitimi kapsamında yer alan derslerin içeriklerinde teori ve beceri alanında gelişimlerin ön planda olması, dinleme ve dinleme becerilerinin gelişimine yönelik etkinliklerin yer almaması, bu doğrultuda dinleme becerileri gelişiminin öğrencilerin bireysel çabalarına, inisiyatiflerine bırakılmış olması bir sorun olarak görülmektedir. Bu doğrultuda dinleme becerileri gelişiminin analitik müzik dinleme etkinlikleriyle sağlanabileceği ve bu gelişimin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlara olumlu etki edebileceği düşüncesi bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmuştur.

Doktora sürecinin başından itibaren manevi desteğiyle her zaman yanımda olan, araştırma sürecinde bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren, çalışmaya olan inancımı ve motivasyonumu canlı tutmamı sağlayan, tanımaktan ve çalışmaktan büyük mutluluk duyduğum danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi A. Aylin CAN'a; araştırmaya ve uygulama sürecine çok değerli önerileri ile katkı sağlayan sayın Prof. Dr. Sibel ÇOBAN'a; araştırma sürecinde ilgi ve alakasını esirgemeyen, çok değerli önerileri ile araştırmaya katkı sağlayan sayın Dr. Öğr. Üyesi Ü. Kubilay CAN'a; araştırmanın uygulama sürecinde uygun ortamın sağlanmasında desteklerini esirgemeyen sayın Prof. Dr. Mustafa USLU'ya;

Araştırmaya katılan Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerine;

Performans gözlem formunu titizlikle değerlendiren Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretim üyelerine;

Doktora eğitimim sürecinde çalışmaktan mutluluk duyduğum sayın Prof. Dilek BATIBAY'a, Prof. Dr. Sena Gürşen OTACIOĞLU'na, Doç. Dr. Levent DENİZ'e;

Eğitim s¼recimde bana emek vermiş t¼m değerli hocalarıma;

K¼c¼k yaşlardan itibaren iyi dinleyici olmamın tohumlarını eken t¼m aileme; her t¼rl¼ m¼zięin hayatıma n¼fuz etmesini sağlayan, ilham kaynağım babam G¼ng¼r ŞENOğLU'na, varlığıyla g¼c¼ veren, desteğini her zaman yanımda hissettiğim canım annem Hatice ŞENOğLU'na ve canım kardeşim Emin Berkay ŞENOğLU'na;

M¼zisyenlięiyle ve dinleyiciliğiyle ilham veren, doktora ve çalışma s¼recimin tamamında her t¼rl¼ desteğiyle yanımda olan sevgili eşim Dr. Őęr. Üyesi Muhittin ÖZDEMİR'e sonsuz teřekk¼rlerimi sunarım.

Karnımda başladığı doktora s¼recinin her anına şahit olan, benimle çalışan, bazen çalıştırmayan, bana m¼zik dinlemenin aslında ne kadar sade bir eylem olduğunu hatırlatan ieğim, canım kızım Alin Deniz'e...

Cansel ŞENOğLU ÖZDEMİR

ÖZET

Bu araştırmada, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin müzikal bilgi, algı ve performans başarısına etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, alan uzmanlarından alınan görüşlerle belirlenen dönem ve eserler kapsamında, öğrencilerin bilgi, müzikal algı ve performans başarı düzeylerini artırmaya yönelik “analitik müzik dinleme etkinlikleri” oluşturulmuştur. Araştırmanın uygulama süreci 10 haftadır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu (n=20), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz yarıyıl döneminde, bireysel çalgıları yaylı (10), piyano (8) ve gitar (2) olan toplam 20, 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Öğrencilerin denklikleri incelenerek, yansız atama yöntemiyle deney (n=10) ve kontrol (n=10) grupları oluşturulmuştur. Hazırlanan analitik müzik dinleme etkinlikleri deney grubuna uygulanmış, bu süreçte kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarına deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla; Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi, Müzikal Algılama Ölçeği, Performans Gözlem Formu ve Görüş Formu olmak üzere dört ölçme aracı kullanılmıştır. Gruplardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde Wilcoxon Testi kullanılmış ve böylelikle uygulanan öğretim programı sonucunda deney grubunun araştırmanın bağımsız değişkeni ile birlikte bağımlı değişkenleri olan müzikal bilgi, algı ve performanslarının nasıl bir değişim gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca grupların deney öncesi ve deney sonrası seviyelerini belirlemek amacı ile öntest ve sontestler üzerinde Mann Whitney U Testi kullanılarak tek yönlü sınama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonunda deney grubu öğrencilerine analitik müzik etkinliklerinin etkisine yönelik anket uygulanmış ve görüşleri alınmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin bilgi ve müzikal algılama düzeylerine olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Analitik müzik dinleme etkinlikleri kapsamında, yeni ve mevcut bilgilerin eşliğinde dinleme analizleri gerçekleştirilmiş, çalgılarına yönelik uygulamalı bir çalışma

yapılmamış, etkinliklerin çalgı performansına dolaylı etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın eser ve etüt performans gözlem formu verilerine göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin performans başarı düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci görüşlerini almak üzere uygulanan anket verilerine göre ise, analitik müzik dinleme etkinliklerinin, deney grubu öğrencilerinin mesleki bakış açılarına, çalgı çalışma yaklaşımlarına ve alan dersleri ile ilgili bilgilere olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Buna göre etkinliklerin, öğrencilerin müzik dinleme yaklaşımlarında ve daha iyi dinleyici, müzisyen ve öğretmen olma çabalarında olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, eğitim sürecinde ve araştırma alanlarında dinleme ve dinleme becerisi gelişimine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Müzikal Algı, Analitik Dinleme, Dinleme Becerisi, Dinleme Eğitimi.

ABSTRACT

THE EFFECT OF ANALYTICAL MUSIC LISTENING ACTIVITIES ON MUSICAL KNOWLEDGE, PERCEPTION AND PERFORMANCE ACHIEVEMENT

In this study, whether analytical music listening that are prepared to improve the listening skills of students has an impact on musical knowledge, perception and performance achievement of students intended to be identified. For this purpose, within the period and works identified by field experts opinions, “analytical music listening activities” intended to improve students' knowledge, musical perception and performance achievement levels are composed. Application process of research was 10 weeks. Research was prepared according to pretest-posttest with control group experimental design.

The study group of research (n=20) was consist of 4th grade students whose individual instruments were spring (10), piano (8) ve gitar (2) from Marmara University Atatürk Faculty of Education Department of Fine Arts Music Teaching Department 2017-2018 education period fall term.

Examining the equivalence of students, experiment was composed of an experimental group (n=10) and control group (n=10) with using random method. Analytical music listening activities that prepared were applied to experimental group, and no studies were applied to control group in this process. Before and after experiment, surveys were in progress on experimental and control groups.

In order to collect data in research, four measuring tools as Achievement Test Focused On Measuring General Field Knowledge Of Music Education, Musical Perception Measurement, Performance Observation Form and Opinion Form are used. Wilcoxon Test was used in analysis of data from groups and so it was determined how the experimental group's musical knowledge, perception and performance that have independent variables along with dependent variables of research change as a result of the instruction schedule. Also in order to determine levels of groups before and after experiment, one sided test is realized by using Mann Whitney U Test on pretest-

posttests. At the end of experiment, a survey about the effects of analytical music activities was implemented on experimental group and their opinions were received.

According to the results of research, it is established that analytical music listening activities has an positive effect on experimental group students' knowledge and musical perception levels. Within the context of analytical music listening activities, listening activities were performed to the accompaniment of new and available informations, any practical study oriented on their instrument was not done, activities' indirect effect on their instrumental performance was examined. According to the results of work and study performance observation form, analytical music listening activities do not have a significant difference on students' performance achievement levels. According to the survey results applied to take students' opinions, analytical music listening activities are established as having positive effect on experimental group students' professional perspectives, instrumental study approaches and knowledge of major area courses. According to this, it is established that activities have a positivie effect on students' music listening approaches and their efforts on being a better listener, musician and teacher. In line with the results of the research, suggestions are given aimed at the development of listening and listening skill during period of education and research areas.

Key Words: Music Education, Musical Perception, Analytical Listening, Listening Skills, Listening Education.

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	2
1.2. Hipotezler.....	8
1.3. Alt Problem.....	10
1.4. Önem.....	10
1.5. Sınırlılıklar	11
1.6. Sayılıtlar.....	11
BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR	12
2.1. Dinleme.....	12
2.2. Müzikte Dinleme	14
2.3. Duyum ve Algı.....	20
2.4. Müzikal Algı	21
2.5. Müzik Dinleme Eğitimi	24
2.6. Analitik Müzik Dinleme Boyutları	29
2.7. İlgili Araştırmalar	32

BÖLÜM III: YÖNTEM	41
3.1. Araştırma Modeli	41
3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1. Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi	47
3.3.2. Müzikal Algılama Ölçeği	48
3.3.3. Performans Gözlem Formu.....	48
3.3.4. Görüş Formu	51
3.4. Çalışma ve Uygulama Süreci.....	51
3.4.1. Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri	52
3.5. Verilerin Toplanması	58
3.6. Verilerin Çözümlemesi	58
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM.....	60
4.1. Hipotez 1 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	60
4.1.1. Hipotez 1.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	61
4.1.2. Hipotez 1.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	61
4.1.3. Hipotez 1.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	62
4.1.4. Hipotez 1.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	63
4.2. Hipotez 2 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	63
4.2.1. Hipotez 2.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	64
4.2.2. Hipotez 2.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	65
4.2.3. Hipotez 2.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	65
4.2.4. Hipotez 2.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	66
4.3. Hipotez 3 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	66

4.3.1. Hipotez 3.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	67
4.3.2. Hipotez 3.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	68
4.3.3. Hipotez 3.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	69
4.3.4. Hipotez 3.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	69
4.4. Hipotez 4 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	70
4.4.1. Hipotez 4.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	71
4.4.2. Hipotez 4.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	71
4.4.3. Hipotez 4.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	72
4.4.4. Hipotez 4.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum.....	72
4.5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	73
BÖLÜM V: SONUÇ	81
5.1. Yargı	81
5.2. Tartışma	86
5.3. Öneriler	95
5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	95
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	96
KAYNAKÇA.....	97
EKLER	103
Ekler Listesi	104
Ek 1: Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi.....	105
Ek 2: Müzikal Algılama Ölçeği	107
Ek 3: Performans Gözlem Formu	108
Ek 4: Görüş Formu	110

Ek 5: Ders Planı (<i>I. Çalışma</i>).....	111
Ek 6: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>3. Çalışma</i>)	117
Ek 7: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>4. Çalışma</i>)	119
Ek 8: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>5. Çalışma</i>)	121
Ek 9: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>6. Çalışma</i>)	123
Ek 10: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>7. Çalışma</i>)	125
Ek 11 Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>8. Çalışma</i>).....	127
Ek 12: Ev Ödevi (<i>Barok Dönem</i>).....	129
Ek 13: Müzikal Algılama Ölçeği İzin Yazısı	131

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Model.....	41
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	42
Tablo 3. Öğrencilerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımı	42
Tablo 4. Öğrencilerin Çalgılarını Çaldıkları Yıl Süresine Göre Dağılımı	43
Tablo 5. Araştırma Deseni	43
Tablo 6. Grupların Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri	44
Tablo 7. Grupların Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	44
Tablo 8. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri	44
Tablo 9. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	45
Tablo 10. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri	45
Tablo 11. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	45
Tablo 12. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri	46
Tablo 13. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	46
Tablo 14. Başarı Testi İç Tutarlılık Sonuçları.....	47
Tablo 15. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (Yaylı Çalgılar Komisyonu).....	49

Tablo 16. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (<i>I. Piyano Komisyonu</i>).....	50
Tablo 17. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (<i>II. Piyano Komisyonu</i>).....	50
Tablo 18. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (<i>Klasik Gitar Komisyonu</i>).....	50
Tablo 19. Barok Dönem Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri İçeriği.....	53
Tablo 20. Klasik Dönem Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri İçeriği.....	53
Tablo 21. Romantik Dönem Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri İçeriği.....	54
Tablo 22. Analitik Müzik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>1. Çalışma</i>).....	54
Tablo 23. Analitik Müzik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>2. Çalışma</i>).....	56
Tablo 24. Deneysel Çalışmada Elde Edilen Verilerin Gruplandırılması.....	59
Tablo 25. Grupların Başarı Testi Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri.....	60
Tablo 26. Grupların Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	61
Tablo 27. Kontrol Grubunun Başarı Testi Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	62
Tablo 28. Deney Grubunun Başarı Testi Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	62
Tablo 29. Grupların Başarı Testi Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	63
Tablo 30. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri.....	63
Tablo 31. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	64

Tablo 32. Kontrol Grubunun Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	65
Tablo 33. Deney Grubunun Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	65
Tablo 34. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	66
Tablo 35. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri	67
Tablo 36. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	68
Tablo 37. Kontrol Grubunun Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	68
Tablo 38. Deney Grubunun Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	69
Tablo 39. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	69
Tablo 40. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri	70
Tablo 41. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	71
Tablo 42. Kontrol Grubunun Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	71
Tablo 43. Deney Grubunun Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	72

Tablo 44. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları	73
Tablo 45. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik dinleme yaklaşımınıza olumlu yönde etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular	73
Tablo 46. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin dinleme yaklaşımınıza etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular	73
Tablo 47. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzikal algınıza olumlu yönde etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular	74
Tablo 48. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzikal algınız üzerine etkisi ile ilgili ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular	74
Tablo 49. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik tarihi bilginize etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular	75
Tablo 50. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik tarihi bilginize etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular	75
Tablo 51. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik formları bilginize etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular	76
Tablo 52. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik formları bilginize etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular	76
Tablo 53. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalgınızda çalıştığınız eserlere yaklaşımınıza etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular	76
Tablo 54. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalgınızda çalıştığınız eserlere yaklaşımınıza etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular	77
Tablo 55. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin mesleki yaşamınızda faydalı olacağını düşünüyor musunuz? sorusuna yönelik bulgular	78

Tablo 56. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin mesleki yaşamınızdaki olası etkileri üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular bulgular	78
Tablo 57. Bir eğitim-öğretim konusu olarak müzik eğitiminde dinlemenin yeri sizce ne olmalıdır? sorusuna yönelik bulgular.....	79
Tablo 58. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik öğretmenliği eğitim programına tamamlayıcı bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna yönelik bulgular	79
Tablo 59. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik öğretmenliği eğitim programına nasıl bir katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular	80

BÖLÜM I

GİRİŞ

Hayatın olağan akışı içinde günlük yaşama eşlik ederek zaman zaman duygulara fon oluşturan, zaman zaman duygulara yön veren müzik; ritmiyle, ezgisiyle, varsa sözleriyle, armonisiyle, dokusuyla, formuyla ve nüanslarıyla kişiye istemli ya da istemsiz etki edebilen bir sanattır. Müziğin kişiler üstündeki bu güçlü etkisinin yanı sıra dinleyicinin değerlendirmesi, beğenisi, takdiri müziğin varlığını olmasa da anlaşılabilirliğini, kalıcılığını etkileyen büyük bir etkendir. Müzik besteci tarafından yaratılır, bestecinin anlatısı yorumcu tarafından en ideal şekilde ifade edilir. Eser; besteleme ve yorumlama, arayış ve araştırmalarla, denemeler ve güçlüklerle iç içe olan bir sürecin sonunda dinleyiciye sunulur. Say (2006) müziğin varlığını sağlayan üç temel unsurun besteci, seslendirici ve dinleyici olduğunu belirtmiştir. Birinin eksikliğinden diğerinin de etkilendiğini ifade ederek besteci, seslendirici ve dinleyici arasındaki bağılılığı vurgulamıştır. Say (2006)'a göre, “düzeyi düşük bir bestecinin seslendirici ve dinleyici bulma şansı azdır. Seslendirici yetersiz ise besteci ve dinleyici ona ilgi göstermez. Dinleyicinin düzeyi düşükse, besteci ve seslendirici de aşağı katlarda dolaşır durur” (Birkan, 2006, Dinleyicinin Kitabı, Ahmet Say'ın tanıtım yazısı).

Copland (1939/2006) bir müzik eserinin kaderinin, temelde besteci ve yorumcunun elinde olduğunu, dinleyicinin becerisi ve tutumunun da bu kaderi belirlemede etkisi olduğunu ifade ederek dinleme becerisi gelişiminin önemine değinmiştir. Dinleyicinin beceri ve tutumunun, besteciye ve icracıyı kabul ya da ret ettiğini belirten dinleyici hissi ile sonuçlanacağını belirtmiş ve dinleyicinin sahip olduğu güce vurgu yapmıştır (s.16). Bu noktada dinleme eyleminin niteliği dikkat çekmektedir.

Sık ve çok çeşitli müzik dinleme müzik dağarcığı ve müzik kültürü gelişimi için önemli iken müziğin nasıl dinlendiği, dinleme sürecinin ne şekilde değerlendirildiği dinleme becerisi açısından ele alınabilir. “Elbette ‘doğru’ ya da ‘tek doğru’ denilebilecek bir dinleme türünden ve her bir dinleme türünün birbirinden bağımsız olmasından bahsetmek mümkün değildir. Dinleme türlerinin her biri birbiriyle ilişkili, birbirine

bağlı ve bağımlıdır. Ancak dinleme yaklaşımını temelde ve genel anlamda ‘aktif’ ve ‘pasif’ olarak ele almak mümkündür” (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019, s.371). Manav (2017), e-posta aracılığıyla yapılan görüşmede müzik dinleme üzerine düşüncelerini;

Müzik dinlemek bize kendine has, eşsiz bir haz veriyor. Dinlediğimiz müziklerde kendi duygularımıza, duyarlılığımıza, hayallerimize seslenen ne kadar çok an’la yüzleşiyorsak o müziği o kadar beğeniyoruz; yeniden, yeniden, belki defalarca dinlemek istiyoruz. Bazı durumlarda, daha önce varlığını fark etmediğimiz duyguları ilk kez keşfetmiş, yaşamız oluyoruz. Söylemek istediğimiz ama ne yazıya dökebileceğimiz, ne de başka bir formda hayat bulabilecek duygu ve fikirlerin varlığını o eserde keşfetmiş oluyoruz. Bu en ideal durumdur. Bir müziği ilk dinleyişimizde de, sonraki dinleyişlerimizde de onun tematik öğelerinin, kurgusunun, ses planlarının bizde belirli bir izlenimi olur. O eserle (*şarkı vb. de olabilir*) ilgili bilgilerimizin türlü okumalar, bir tartışmada öğrenmemiz, program notları vb. yoluyla artması o müziğin ve bestecinin dünyasına daha da derinlemesine nüfuz etmemiz anlamına gelecektir. İşitsel/estetik haz, öğrenmenin verdiği hazla birleşmiş, artmış olur. Öğrenmek, bilgilenmek de kendi başına bir mutluluktur (Manav, Ö., kişisel iletişim, 10 Aralık, 2017).

olarak ifade etmiş, müzik dinlemenin duygulara nüfuzunun gücüne ve bu durumun bilgi ile bütünlüğe kavuşabileceğine vurgu yapmıştır. Hindemith (2014) müzik dinleme sürecinde dinleyicinin yaklaşımına yönelik görüşlerini şöyle belirtmiştir;

Müzik hangi tınısal ve yapısal niteliklerle donanmış olursa olsun, alımlayıcı bir zihinle karşılaşmadıkça anlamsız gürültü olarak kalır. Ancak, yalnızca duyulmuş olması yetmez. Duyulan o sesler salt akustik algı düzeyinden kurtulup gerçek birer müziksel deneyime dönüşecekse eğer, bunu başaracak olan alımlayıcı zihin de belli bir şekilde etkin olmalıdır (s.25).

Şenoğlu Özdemir ve Can (2019, s.371)’a göre, “zihnin etkin olması, alıcının zihninin sanat ürününe karşı açık, yargısız ve aktif/çalışır olması” olarak düşünülebilir. Bu sayede alıcı; temelde dikkat gerektiren süreçte öğelerin analizi, detayların fark edilmesi, tanımlanması ve tekrarlı odaklanmalar ile eserin bütünü hakkında yeni/farklı fikirler üretebilir.

1.1. Problem

İşitsel sanatlardan biri olan müziğin belki de en önemli boyutu, müzik sanatının doğası gereği dinlemedir. İşitsel becerilere sahip her kişinin olduğu gibi müziği meslek olarak seçen kişilerin de müzik dinlememesi düşünülemez. Ancak bu noktada dinleme eyleminin niteliği ve dinleme becerisinin gelişimi önem kazanmaktadır. Müziğin nasıl

dinlendiğinin, müzikten ne alındığını ve ne anlaşıldığını etkileyeceği söylenebilir. Schumann (1988, Copland, 1939/2006, Giriş Yazısı) dinleme eyleminde çoğu zaman göz ardı edilen “dikkatin” etkisi üstüne düşüncelerini, “müzik dinlemenin ilk ön şartı o kadar açıktır ki, söylemesi neredeyse saçma görünmektedir, ancak çoğu zaman eksik olan tek unsurdur: dikkat etmek ve müziğe aktif bir dinleyici olarak yoğun çabalarınızı vermek” şeklinde ifade etmiştir (s.15). Madsen ve Geringer (2001)’de benzer şekilde müziği dinlemenin diğer tüm müzikal uğraşların önkoşulu gibi olduğunu belirtmişlerdir. Müzik dinleme sürecinde dikkatin yüksek düzeyde işitsel ayırmacılık (*becerinin*) ile birleştirilmesinin, anlamlı müzik dinlemenin temelini oluşturacağını ifade etmişlerdir (s.147). Hoffer (1989) dinlemeyi öğrenmenin, müziği anlama tekniklerini öğrenmekten daha çok *müziği anlamayı isteme* konusu olduğunu belirtmiş, “istek ve çaba olmadan hiçbir teknik başarıya ulaşmaz” ifadesiyle kalıcı bir öğrenmenin gerçekleşmesinde ki temel tutum olan istek ve çabaya vurgu yapmıştır (s.10).

Her sanat eseri gibi her müzik eseri de irdelendikçe, anlaşılmaya gayret gösterildikçe, keşfedildikçe büyür, alıcıda daha farklı ve çeşitli karşılıklar bulur. Bu nedenle öğrenmede istek ve çabaya ek olarak merakın var olmasının ya da oluşmasının öneminin büyük olduğu söylenebilir. Merak; dikkatin oluşmasını, bilgiye ulaşma isteğini, dikkat; ayırt etmeyi, tanımlamayı, fark etmeyi; merak ve dikkat ise tüm detaylarıyla bütünü görmeyi sağlayabilir.

İnsan günlük hayatta pek çok uyarana maruz kalır, ancak her birine karşılık veremez. Bunun yerine öncelikle zihninde tanımlı ya da tanımlayabileceği, fikir yürütebileceği uyaranları algılar ve tepki verir. Müzikte de durum farklı değildir. Kişi müzik dinlerken öncelikle tanımlayabildiği, fikir yürütebildiği uyaranları algılar. Müzik dinlerken öncelikle, zihnimizde tanımlı çalgıları ya da müzikal öğeleri duymamız, ayırt etmemiz bu duruma örnek gösterilebilir. Ne kadar çok bilgiye sahip olunursa, müziğe aktif katılımın da beraberinde artacağı söylenebilir. Kalender (2001), tarihi ve müzikal öğelere ilişkin bilgilerin sağlanması ile dinlenen müziğin dinleyici tarafından kolaylıkla algılanacağını ve anlaşılacağını ifade etmiştir. “Dinleyenin müzik aletlerinin ses renkleri ve teknik özellikleri, stil bilgisi, estetik, müzik tarihi konularında bilgi edinmesi, müziği anlayarak dinlemesini sağlayabilir” (s.151).

Bu noktada bahsedilen tüm kazanımların gerçekleşmesinde, eğitimin önemi ve etkisinin büyük olduğunu ifade etmek önemlidir. Özdemir (2014)'e göre müzik eğitimi; müziği dinleme, inceleme, seslendirme, yorumlama ve yaratma gibi birbirleriyle ilişkili temel kavramlara dayalı çok boyutlu bir disiplindir (s.1). Sims (1990)'e göre, “müziği öğrenirken, deneyimlerken ve geliştirirken müziği iyi dinleyebilmek en temel unsurdur ve dikkatli müzik dinleyicileri yetiştirebilmek müzik eğitiminin önemli hedeflerinden biridir” (s.38). Caver ve Gould (2003) dinlemeyi müzikal ifadenin temeli olarak nitelendirmiş ve müzik dinlemenin ayrı ayrı öğrenilen bir beceri olmadığını, kendimizi müzikal olarak nasıl ifade edeceğimizin önemli bir parçası olduğu ifade etmişlerdir (s.19).

Müzik eğitiminde yer alan amaçlardan biri öğrencilere genel müzik kültürü kazandırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, müzik eğitimi alan her bireyin ortak asgari bir müzik kültürüne sahip olması beklenir. Ancak eğitim hayatının bir döneminde mutlak suretle müzik eğitimi almış kişilerin çoğunun müzik ile ilgili konularda “müzik dinlemekten hoşlanırım ama müzikten anlamam” söylemini öne sürerek fikir üretmekten kaçınması, müzik eğitiminin bu amacının beklenen düzeyde gerçekleşmemiş olduğunu düşündürmektedir. Aynı zamanda bu durumun eğitim sürecinde nasıl bir aksama nedeniyle oluştuğu ve nasıl iyileştirilerek amaçlanan farkındalığın sağlanabileceği sorularını da akla getirmektedir. Gedikli (1999), müzik öğretiminin amacını, sanatçı yetiştirmek değil, eğitim sürecinde sanat aracılığı ile öğrencilere estetik bakış açısı kazandırabilmektir. “Bunun yanı sıra ilgili sanat dalının temel kavramlarından, dayandığı kurallardan, belli başlı ölçütlerden ve taşıdığı estetiksel değerlerden söz edilmesinin, müzik sanatının geçirdiği evrelerin seçkin örnekleri ile tanıtılmalıdır” (akt. Kalender, 2001, s.156).

Dinleme becerisinin gelişimi uzun bir zaman diliminde, kişisel çabalarla kendiliğinden olabileceği gibi, program dahilinde yol göstericiyle birlikte sistemli bir şekilde de kazanılabilir. Eğitimin yol göstericisi öğretmen, rehber ise programdır. Müzik eğitiminde öğrencilere dinleme becerilerinin sistemli ve eşit standartlarda kazandırılabilmesi, öncelikle bu becerilerin gelişimine yönelik etkinliklerin bir program kapsamında yer almasıyla mümkün olacaktır. Mesleki müzik eğitimi açısından bakılarak müzik öğretmenliği lisans programı ders içerikleri incelendiğinde dinleme etkinliklerine yeterli ve dengeli biçimde yer verilmediği görülmektedir. Kalyoncu

(2004), müzik öğretmenliği lisans programını incelemiş, yaptığı çalışma sonucunda, “*müzik dinleme ve müzik üzerinde düşünme* imkânı sağlayacak analitik yaklaşımlı derslerin bağımsız olarak yer almadığını” (s.5) belirtmiş ve bu eksikliğe yönelik “*programa, müzik dinleme ve müzik üzerinde düşünme* imkânı sağlayacak analitik yaklaşımlı derslerin de eklenmesi gerekir” (s.7) önerisinde bulunmuştur. Kahramansoy ve Kalyoncu’nun (2008) piyano öğretim elemanlarının müzik alan bilgisini derse aktarımına ilişkin araştırmalarında, öğretim elemanlarının derslerinde alan bilgisi aktarımında bir yöntem olarak dinlemeyi hiç kullanmadıkları tespit edilmiştir (s.98). Özbek (2003), üniversitelerde Müzik Teorisi ve İşitme Dersi kapsamında yapılan uygulamaları ve kullanılan kaynakları araştırmıştır. “Açıklamalı müzik dinleme ve eser çözümlene” etkinliklerine yönelik uygulamaların da yer aldığı araştırma sonucunda, müzik dinleme uygulamalarına Müzik Teorisi ve İşitme Dersinde hiç ya da çok az yer verildiğini saptamıştır. Ayrıca araştırmada kurumlar arası ortak standartların oluşmasının önemi vurgulanmış, YÖK’e içeriğinde “açıklamalı müzik dinleme ve eser çözümlene” ünitesinin de yer aldığı bir program önerisinde bulunulmuştur. Tekeli (2013), lisans öğrencilerinin müzik dinleme ve kültürü dersine ilişkin ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik yaptığı araştırmada, uygulamalı alan derslerinde müzik dinleme etkinliklerine yeterince zaman ayrılmadığı sonucuna ulaşmış ve öğrencilerin, dinleme becerilerinin gelişmesi için müzik dinleme dersi olması gerektiği düşüncesinde olduklarını ifade etmiş, uzman görüş ve öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillendirilen müzik dinleme ve kültürü dersine yönelik öğretim programı taslak önerisinde bulunmuştur. Ancak bahsi geçen araştırmaların yapıldıkları tarihlerden günümüze kadar bu alanda herhangi bir iyileştirme çalışması yapılmamıştır/yapılamamıştır.

Eğitim sürecinin diğer bir önemli etkeni öğretmendir. Bektaş (2006)’a göre, “müziğin ne olduğunu anlamanın salt çalmak ya da söylemek olmadığını, onu oluşturmak için uzun eğitim dönemlerinden geçildiğinin, neler anlattığının, derin bir ifade aracı olduğunun, kültürümüzü taşıdığıının, kitleleri etkilediğinin kavranması, halka anlatılması ve üzerinde düşündürülmesi gerekir” (s.163). Ayrıca “müziğin çok boyutlu, yaşayan, gelişen ve derin bir anlatım ifadesi olduğunu öğrenen halkın, onu önce anlamaya, sonra sorgulamaya çalışacağını” ifade ederek “toplumu yönlendiren ve etkileyebilen müzik öğretmenine bu noktada çok iş düştüğünü” belirtmiştir (Bektaş 2006, s.163). Öğrencilerin bilgiyi öğrenmeleri için gerekli alt yapıyı ve öğrenme

ortamını yaratarak uygun hale getirmek öğretmenlerin en birinci görevlerindedir. Ortam için gerekli şartların oluşumu ise eğitim kurumlarının sorumluluğundadır. Ancak eğitim fakültelerinin müzik öğretmenliği anabilim dallarına bakıldığında, genel olarak müzik kütüphanesi, müzik arşivi olmadığı, dersliklerde müzik dinlemeye yönelik herhangi bir araç gerecin de bulunmadığı ya da bulunan kurumlarda ise eşit standartlarda olmadıkları görülmektedir. Müzik eğitimi veren kurumlarda böylesi temel bir beceriye yönelik başta eğitim programı olmak üzere gerekli alt yapının, araç gerecin sunulacağı ortamın belirli bir standartta eşit olarak oluşturulmaması/oluşturulamaması, eğitim sürecinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik fayda sağlanabilmesinin önündeki “aşılması gereken” engellerdir. Eğitim kurumlarının gerekli ideal ortamı oluşturamadığı durumlarda beklenti öğretmene yönelmektedir. Dolayısıyla bu noktada durum, öğretmenlerin sahip oldukları arşiv ya da araç gereçle sınırlı kalmaktadır. Teknolojinin son derece geliştiği çağımızda bilgiye ya da müziğe ulaşmak oldukça kolay olmasına rağmen ulaşılan bilginin güvenilirliği ya da müziğin dinlendiği ortamın ve araçların müziğin anlaşılmasına ne derece katkı sağladığı tartışılır bir konudur. Kurumların gerekli ortam ve araç gereçleri sağlamadığı durumlarda da bu gibi kazanımlar öğretmenlerin inisiyatifine ya da şartlarına bırakılmış demektir. Öğretmenin ilgili araç gereçleri ve arşivi varsa bu etkinlikler okul ortamında yapılabilir yoksa öğrencinin bireysel çabalarıyla gelişmesi beklenir. Ancak böylesi önemli bir konuda mesleğin en temel gereği olan dinleme becerisinin öğrencinin bireysel çabalarına bırakılmasının eğitimin etkililiğini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Dinleme eylemi sadece fizyolojik bir süreç olarak değil duyum, algılama ve ardından gelen anlama sürecinin sonucu olarak düşünülebilir. Dinlenen “şey”in anlamsal ya da içerik bakımından analiz edilmesiyle algılanıp, anlaşılmasının, dinleme eyleminin niteliğini artıracakı söylenebilir. Daha nitelikli bir dinlemenin ise dinlemeye karşı tutumu ve bir alıcı olarak dinleyicinin müzikal algılamasını da etkilemesi beklenir. Manav ve Nemutlu (2011), algıyla bütünleşen bir düşünsel etkinlik olarak tanımladığı Alımlama’yı ve süreci;

İlk aşamada duyularımızla yapıtın en genel özelliklerini algılarız. (...) müzik parçasıysa sessel oluşumlar bize kendini duyurur. Bu aşama algılama aşamasıdır. Bir sonraki aşamada yapıtın niteliklerini kavramaya yönelir (...) Bu aşamada düşünsel süreçler devreye girer. Zaman zaman daha önceki deneyimlerimizin de yardımıyla yapıtı oluşturan birimleri anlamlandırmaya, onların kendine özgü özelliklerini kavramaya çalışırız (...). Bu ikinci aşamada alımlama aşamasıdır. Bu

aşamadan sonra izleyici ya da sanatçı, yapıtı oluşturan öğelerden, yapıtta alımladığı nitelik ya da kavramlardan yola çıkarak yeni fikirler üretebilir. Yapıt üzerinden oluşturulan yeni fikirlerle, büyük ölçüde yapıta yönelen kişinin kendi ürünü olan bu yeni düşünsel-duygusal bütünlüklerle üçüncü ve son aşamaya, yorumlama aşamasına geçilmiştir. Alıcı yani dinleyici tarafından bu aşamaların gerçekleşmesi sayesinde dinlenen müzik fon olmaktan çıkar, alıcı ve eser arasında gerçek bir iletişim oluşur ve dinleyicinin estetik algısının gelişmesiyle eser hakkında fikir üretme ve değerlendirme becerisi artar (s.20)

şeklinde ifade etmiştir.

Kinslow (1995), müziksel algılama ve müzik dinlemenin birbiriyle ilişkili gerçekleştiğini, müzik dinlemenin analiz etme, düşünme, değerlendirme ve hissetme gibi farklı eylemleri de içeren karmaşık bir aktivite süreci olduğunu belirtmiştir (s.15). Bu karmaşık aktivite kapsamında analitik dinleme, dinleyicinin dinleme eyleminde aktif olarak yer aldığı bilinçli, sistemli bir şekilde gerçekleştirilen, dinlenen müziğin öğeleriyle, biçimsel, müzikal, tarihsel bilgi ve dönemsel özellikleriyle analiz edilerek ele alındığı bir süreç olarak tanımlanabilir. Pasif dinleme veya günlük dinlemenin tersine müzik arka planda diğer bir deyişle fonda değil odak noktadadır. Bu sayede kişilerin dinledikleri veya icra ettikleri müziği algılamaları, değerlendirmeleri ve anlamaları beklenir. Kavramsal tanımların anlaşılmasıyla kurulan ortak dil üzerine dinlenen veya icra edilen eserin dönemi, bestecisi, biliniyorsa ya da var ise eserin oluşmasına sebep olan hikaye gibi genel bilgilerle, müzikal boyutlara (*doku, armoni, form, ton, ifade, nüans, dinamik*) odaklanarak, tanımlayarak ve ayırt ederek dinleme devam eder, bu sayede dinleyicide dinleme becerisinin ve, yeni bilgilerin öğrenilmesi, mevcut bilgilerin pekişmesi ile müzikal algının gelişimi amaçlanır. Bu amaçların gerçekleşmesi durumunda daha iyi birer dinleyici, öğretmen ve müzisyen olmanın da beraberinde geliyeceği düşünülür.

Müzik öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrencilerin müzik dinleme becerilerinin geliştirilmesi, eğitim sürecinin daha etkili ve verimli olması ile mesleki sorumluluğun da bir gereği, önemli bir amaç olarak görülmektedir. Bu amaç, dinleyicinin zihninin aktif olması, müziğin analitik bir yaklaşımla dinlenmesi sayesinde; bilgilerin pekişmesi, varsa eksiklerin giderilmesi, terminolojinin ortak ve güncel dil olarak kullanılması, karışıklıkların giderilmesi, müziği oluşturan öğelerin dinleme sürecinde dikkatle farkına varılabilmesi, ayırt edilebilmesi ve tanımlanabilmesi ile gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda, müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde alan dersleri

kapsamında analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulanması ile öğrencilerin müzikal bilgi, algı ve performans başarı düzeylerinin artırılacağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalardan hareketle, ülkemizde müzik öğretmenliği eğitim sürecinde dinleme becerilerinin gelişimine yönelik çalışma ve etkinliklerin bütünüyle uygulanmadığı söylenebilir. Ayrıca müzik öğretmenliği lisans programı alan dersleri kapsamında dinleme etkinliklerine yeterli ve eşit düzeyde yer verilmediği görülmektedir. Yükseköğretim Kurulu Eğitim Fakülteleri Müzik Öğretmenliği Lisans Programı (YÖK, .2016) ders içerikleri incelendiğinde bireysel çalgı gitar dersi I-II-III, Müzik Kültürü, Geleneksel Halk Müziği, Orkestra/Oda Müziği VI-VII, Güncel ve Popüler Müzikler, Piyano VII derslerinde “dinleme” etkinliği yer almakta olup, bahsi geçen bu derslerde müzik dinleme etkinliklerinin ne düzeyde yapıldığı ve öğrenciler üzerinde nasıl bir etki yarattığı merak konusudur. Ayrıca söz konusu derslerde “dinleme” etkinliği yer alırken, diğer eğitim-öğretim dönemlerindeki bireysel çalgı ve alan derslerinde yer almamaktadır. Müzik sanatı eser, icra ve dinleyici ile varlığını ortaya koymasına rağmen, müzik öğretmenliği eğitim sürecinde teori ve icra ağırlıklı eğitim verilerek, süreçte dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitime yer verilmemesi önemli bir eksik olarak görülmektedir.

Sonuç olarak, müzik öğretmeni yetiştirme sürecinde dinleme becerilerinin kazandırılmasının önemi açıktır. Yapılan araştırma sonuçlarına göre bu alana ihtiyaç olduğu görülmektedir. Dinleme becerilerinin, müziğin analitik bir yaklaşımla dinlenmesi ile gelişebileceği gerçeğinden hareketle, söz konusu analitik dinleme boyutlarının tümünü içinde barındıran öğrenme ortamlarının yaratılması gerekli görülmektedir. Bu doğrultuda, müzik dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin etkililiğinin sınanması bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Hipotezler

Araştırmada, müziği analitik bir yaklaşımla dinlemeye yönelik hazırlanan etkinliklerin, müzik öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin bilgi, müzikal algı ve performans başarı düzeylerine etkisini tespit etmek amacıyla şu hipotezler test edilmiştir;

1) Deney ve kontrol gruplarının müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

1.1. Deney grubu başarı öntest puanları ile kontrol grubu başarı öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.2. Kontrol grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3. Deney grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

1.4. Deney grubu başarı sontest puanları ile kontrol grubu başarı sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

2) Deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

2.1. Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile kontrol grubu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

2.2. Kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur.

2.3. Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

2.4. Deney grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları ile kontrol grubu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

3) Deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

3.1. Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.2. Kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur.

3.3. Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

3.4. Deney grubu eser performans gözlem formu son test puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

4) Deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

4.1. Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

4.2. Kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile son test puanları arasında son test lehine anlamlı düzeyde fark yoktur.

4.3. Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile son test puanları arasında son test lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

4.4. Deney grubu etüt performans gözlem formu son test puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3. Alt Problem

Bu araştırmada, uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin analitik müzik dinleme etkinliklerine yönelik görüşleri nelerdir? sorusuna cevap aranmıştır.

1.4. Önem

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda;

1. Eğitim sürecinde dinleme eylemini ve dinleyiciyi merkeze alan öğretim etkinliklerinin hazırlanması
2. Hazırlanan etkinliklerin tüm alan derslerinde kullanılabilir olması
3. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmesi

Analitik müzik dinleme etkinliklerinin;

4. Öğrencilerin bilgi ve müzikal algılamalarını geliştirmesi

5. Öğrencilerin mesleki yaşantılarına katkı sağlaması
6. Diğer alan derslerine katkı sağlaması
7. İyi bir dinleyici olmalarına katkı sağlaması
8. Bu alanda uygulamalı olarak yapılan ilk araştırma olması
9. Konu ile ilgili yapılacak yeni araştırmalara kaynak olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıf yaylı, piyano ve gitar öğrencileri ile,
2. Araştırmanın uygulama aşaması, 10 hafta ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada,

1. Araştırma yöntemlerinin veri toplama ve yorumlamada etkili olduğu,
2. Araştırma verilerinin gerçeği yansıttığı,
3. Kontrol edilemeyen değişkenlerin her iki gruba etkisinin eşit düzeyde olduğu,
4. Çalışma grubundan elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

BÖLÜM II

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Dinleme

Dinleme iletişimin temelidir ve dinlenen uyarıcının algılanması ve anlaşılmasıyla gerçekleşir. TDK (2016)'da dinleme “işitmek için kulak vermek” olarak tanımlanmıştır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi, dinlemede dikkatin dinlenen uyarıcıya yöneltilmesi önemlidir.

İşitme becerisi dinlemenin temelidir. Ancak işitme ve dinlemenin arasında ki en temel fark olan anlama durumunun oluşması için farklı zihinsel ve düşünsel eylemlerle dinlenen “şey”in dinleyici tarafından aktif olarak dinlenmesi, algılanması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gerekir. Tüm süreç dikkat ve çaba ile gerçekleşir. Bu sayede dinlenen söz ya da müzik hedefine yani alıcıya/dinleyiciye ulaşacak, anlamını bulacaktır.

Dinleme, eğitimin her alanının gizli kahramanıdır. Konu, ders ya da müzik dinlenen her ne olursa olsun ancak alıcının/dinleyicinin dinlediği (*dinlediği şey'i aktif olarak algılamaya ve anlamaya çaba göstererek*) durumda işitilen şey alıcıya/dinleyiciye ulaşacaktır. Diğer türlü bir dinlemeye dinleme değil duyum/işitme demek daha doğru olacaktır.

Doğan (2010) İlköğretim Müfredat programının değişiminden sonra dinleme becerisinin eğitim camiasının dikkatini daha fazla çekmeye başladığını belirtmiştir (s.255). Konuyla ilgili olarak “İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerden “dinlediklerini/izlediklerini sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişkilendirme, eleştirme ve bunlarla ilgili çıkarımlarda bulunma gibi üst becerileri gerçekleştirmelerinin beklendiği” ifade edilmektedir (MEB 2006, s.5; akt. Doğan, 2010, s. 255-256).

İşitme ve kısmen dinleme becerisi, fiziksel bir engel yok ise, doğuştan itibaren insanlarda kendiliğinden gelişen bir beceridir. Bu kendiliğinden gelişme durumundan dolayıdır ki eğitimde dinleme becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalar çok yenidir. Bu çalışmalar dinlemenin geliştirilebilir ve geliştirilmesi gereken bir beceri olduğunu göstermektedir. Dinleme, kuramsal çalışmalar doğrultusunda birçok araştırmacı/kuramcı tarafından çok çeşitli sınıflanmıştır.

Savaş (2014) kaynaklarda yer alan dinleme türlerini (Cihangir Çankaya, 2011, s.33-51; Özbay, 2005, s.75-80; Kingen, 2000; akt. Doğan, 2011, s.30; Arı, 2010, s.183-186):

- | | |
|--|------------------------------------|
| a) Katılımcı dinleme; etkin dinleme; katılımlı dinleme | h) Ayırt edici dinleme |
| b) Edilgin dinleme; pasif (<i>edilgen</i>) dinleme | ı) Seçmeli dinleme; seçici dinleme |
| c) Yargısız ve eleştirel dinleme | i) Estetik dinleme |
| ç) Derinlemesine dinleme | j) Etkili dinleme |
| d) Çözümleyici dinleme | k) Empatik dinleme |
| e) Dikkatle dinleme | l) Gönüllü dinleme |
| f) Yetersiz dinleme | m) Gönülsüz dinleme |
| g) Kalıplaşmış dinleme | n) Motivasyona dayalı dinleme |
| ğ) Yüzeysel dinleme | o) Sempati ile dinleme |
| | ö) Antipati ile dinleme |

olarak belirtmiştir (s.16-17).

Savaş (2014) dinleme türlerinin birbirinden farklı ölçütlere göre belirlendiğini ve bir kısmının iç içe geçtiğini belirtmiştir. Bir dinleme türü bir diğerini kapsayabilmekte veya aynı anda birden çok dinleme türü kullanılabilir (s.17). Wolvin, Coakley (1979) ve Kingen (2000) dinlemeyi amacına göre sınıflandırmışlardır.

a) Ayırt edici dinleme: Sesleri ve görsel uyaranları birbirinden ayırt etmek için yapılan dinlemedir. Konuşma seslerini, müzik tonlarını, çevreden gelen olağan sesleri, birden çok anlamı olan kelimeleri, sözlü iletişime eşlik eden sözsüz iletişim unsurlarını vb. ayırt etmek için dinlemedir.

b) Estetik dinleme: Eğlence ve zevk almak için yapılan dinlemedir. Bu tür dinlemede mesajın duygu ve heyecan uyandırması istenir. Bir hikâyenin, şarkının dinlenmesi estetik dinlemeye örnek olarak verilebilir.

- c) Etkili dinleme: Bir mesajı, eleştirel yargıda bulunmadan dinlemez. Sebep-sonuç ilişkilerini anlamak, gerçek bilgi ile dinleyicinin çıkarım yoluyla edindiği bilgiyi ayırt etmek, önceden bilinen ve yeni edinilen bilgi arasındaki bağlantıları ortaya koymak, ana fikri ve yardımcı fikirleri tespit etmek için dinlemez.
- ç) Eleştirel dinleme: Sadece anlamak için değil, puan vermek, değerlendirmek veya yargılamak için dinlemektir. Hatalı veya mantıksız tartışmaları tespit etmek, ifade edilen sözlerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmak için yapılan dinlemelerdir.
- d) Empatik dinleme: Eleştirmeden, empati kurarak dinlemez. Yargılardan kaçınarak, tavsiye vermeden, karşıdakinin duygularını anlamaya çalışarak dinlemez (akt. Doğan, 2007, s.36).

Dinleme türleri birbirinden tamamen ayrı ve bağımsız düşünülmemelidir, dinleme sürecinde bir ya da birkaç dinleme türü uygulanabilir.

Dinleme eyleminin nasıl gerçekleştiğini ve dinleme yaklaşımını anlamaya ve sınıflamaya yönelik müzikte dinleme için de benzer sınıflamalar yapılmıştır.

2.2. Müzikte Dinleme

Müziksiz insan, müziksiz toplum olamaz. İnsanoğlunun kendini ifade etmek amacıyla geliştirdiği en etkili yollardan biri olan müzik sanatı, şu temel etkenlerle hayata geçer: Besteci, eser, seslendirici ve dinleyici. Eserleriyle insanlara mesajlar veren bestecinin duygu, düşünce, izlenim ve tasarımlarını, seslendiriciler dile getirir ve eserin içerdiği mesajları dinleyicilere iletir. Bu zincirin son halkası olan “dinleyici”, müzikal iletişimin değerli bir parçasıdır. Dinleyici olmasa besteci kimin için eser ortaya koyacak, seslendiriciler kimin için müzik yapacaktır? (Say, 2006, s.11).

Bu sorunun cevabı görece olsa da Say, dinleyicinin rolü ve önemine vurgu yapmış ve dinleyici ile müziğin, seslendiriciler aracılığıyla bir iletişim içerisinde olduğuna, olması gerekliliğine dikkat çekmiştir. Alıcının/dinleyicinin dikkati, merakı, bilgisi, ilgisi dinlenen müziğin niteliğini değiştirmez ancak dinleyicinin yaklaşımı müziğin anlaşılabilirliği açısından etkilidir.

Nasıl ki diyalog kuran kişilerin kendilerini ifade etmeleri kadar karşıdaki kişileri de dinlemesi ve anlaması son derece önemli ise müzikte de teorik bilgi, teknik bilgi, beceri ve icra becerisinin gelişmesi kadar, müzik dinleme becerilerinin gelişmesi de son derece önemli ve diğer alanlarla (*teori, icra, ifade*) etkileşimi göz önünde bulundurulduğunda oldukça etkilidir. Peretz ve Zatorre (2005)’a göre müzik dinlemek, müziğin duygusal etkenlerini olduğu kadar zamansal ve armonik yapısını algılamak için seçici dikkat, işitsel hafıza, işitsel ayırım gibi algısal yetenekleri de gerektirir (akt. Miendlarzewaka ve Trost, 2014, s.2). Hoffer (1989)’ “İşitme” ve “dinleme”nin birbirinden farkına dikkat

çekmiş ve eğitilmiş bir müzisyenin “dinleme” sözcüğünden sadece işitme duyusunu ifade etmediğini, bu sözcüğün sesin farkında olmak anlamına geldiğini vurgulamıştır (s.6). Bu farkındalığın sağlanması öncelikle dikkatin müziğe yönlendirilmesiyle gerçekleşecektir. Temelde aktif ve pasif olarak ayrılabilen dinleme yaklaşımlarının birbirinden ayrımı, müzik dinlemeye karşı farkındalığın gerçekleşmesidir. Lehmann, Sloboda ve Woddy (2007) “tüm normal işiten insanlar sesleri algılayabilseler de, dinleme, bilgiye aktif olarak katılmayı gerektirir” ifadesiyle duyum ve dinlemenin ayrımında zihnin aktif olmasının önemine vurgu yapmışlardır (s.205).

“Pasif dinlemede kişi için dinlenen müziğin önceliği yoktur. Müzik, pasif dinlemede kişinin ilgilendiği diğer eylemlerin yanında fon oluşturmakta iken aktif dinlemede durum tam tersi olup asıl olan müziktir” (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019, s.371).

Mamluk (2016) işitme ve dinleme arasındaki temel ayrımı zihnin aktif ve pasif olma durumu üzerinden ele almış ve duymayı, sesleri algılamanın pasif bir eylemi olarak, dinlemeyi ise dinlenen şeyin farklı katmanlarına ve unsurlarına aktif dikkat verildiği bir eylem olarak ifade etmiştir (s.1). Dikkatin sağlanması ve sürdürülmesi, tekrarlı ve karşılaştırmalı dinlemeler yapılması aktif dinleme uygulamalarına örnek gösterilebilir. Şenoğlu Özdemir ve Can (2019, s.371)’a göre “aktif dinleme pasif bir duyma eyleminin aksine dinleyicinin dinleme sürecinin içinde aktif olarak yer aldığı, dikkatini sadece müziğe yoğunlaştırarak dinlediği, sesleri, yapıyı, dokuyu, armonileri, sözleri, enstrümanları vb. öğeleri algılama, anlama, alımlama süreçlerinin bilinçli/bilinçsiz olarak yaşadığı bir eylem olarak tanımlanabilir”

Aktif dinlemede kişi başka hiçbir şeyle ilgilenmeden, sadece müziğe yoğunlaşarak, müziğin unsurlarını (*ses, çalgı, ton, form, ezgi, doku gibi*) ayırt etme, tanımlama, değerlendirme, anlamlandırma çabası içerisinde olur. Bu nedenle müziğin anlaşılması ve dinleme becerisinin gelişimi için müzik dinleme eyleminde kişinin sadece müziğe odaklanması ilk adımdır. Burada önemli ayrıntı dikkati dağıtacak bir şeyin olmaması ve tüm konsantrasyonun ilgili müziğe / müziksel öğelere yöneltilerek dinlenmesidir.

Birçok araştırmacı müzik dinlemeyle bağlantılı olarak dinleme ve dinleyici türlerini sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmalar başlık olarak birbirinden farklılık gösterse de içerik bakımından benzerlik taşımaktadır.

Huron (2001) bir konferansında 21 farklı dinleme stili ve stratejisi olduğunu söylerken,

diğerleri iki ya da dört kategoriden bahseder. Mursell (1937) ise müziğin tüm yönlerine/bölümlerine bir karşılığımız/cevabımız olduğu ya da bunun her zaman tüm insanlar için aynı olduğunu savunmanın bir hata olduğunu belirtmiştir. Bunun aksine birçok dinleme türünün olduğundan bahsetmiştir (akt. Reitan, 2013, s.57). Sanat eserinin her alıcıda, dinleme yaklaşımı farklılığının bir getirisi olarak, birbirinden farklı karşılıklar bulabileceği söylenebilir. Bu doğrultuda çok çeşitli dinleme türü olduğu için dinlenen her müziğin karşılığı, kişilerin dinleme yaklaşımının etkisiyle her insanda farklı olacaktır.

Mursell (1937) aynı zamanda odak noktasının, dinleme durumuna bağlı olarak, değişebileceğini ve dinlemenin bir yolunun diğer yoldan daha geçerli olmadığını ifade etmiştir (akt., Reitan, 2013, s. 57). Bu durumda bir dinleme türünün diğerinden daha iyi ya da kötü olduğu iddia edilemez.

Reitan (2013)'a göre dinleme sıklıkla *Analitik ve Duygusal Dinleme* arasındaki ayrımla sınıflandırılır. Örneğin, NAM (*Norveç Müzik Akademi*) müfredatında da anlatıldığı gibi, odak noktası müzikal materyalde ya da yapıda olabilir, ya da daha kişisel veya duygusal yönelimlere sahip olabilir. Aynı zamanda kişinin geçmişi, eğitimi, deneyimleri, kimliği ve ruh halinden de etkilenmektedir (s.56).

Mursell (1939/1971) kendisinden sonraki birçok teorisyen gibi duymanın pasif, dinlemenin aktif bir davranış olduğu ayrımını yapar. Ayrıca, dinleyicilerin *Entelektüel (intellectual types)*, *Duygusal (emotional types)* ya da *Devinimsel (motor types)* türlere göre sınıflandırılabileceğini önermiştir. Ama dinleyici türleri yerine dinleme türlerinin incelenmesini tercih etmiştir (akt. Reitan, 2013, s.56).

Mursell dinleme türlerini 4 şekilde isimlendirmiştir.

1. *Nesnel/Tarafsız Dikkat/İlgi (The objective attitude)*

Müzikal materyale, gereçlere ilgi, dikkat ile dinleme

2. *İçsel/Öznel Yaklaşım (The intra – subjective attitude)*

Duygusal ya da kişisel odaklanma ile dinleme

3. *Karakter/Öz Yapı Yaklaşımı (The character attitude)*

Müziğin ne ifade ettiğine odaklanma ile dinleme

4. Birleşimsel Yaklaşım (*The associative attitude*)

Müziğin hikaye veya an'ları anımsatması ile ilgili dinleme (akt. Reitan, s.57)

Copland, dinleme eylemini üç düzlemde/seviyede ele almıştır (1939/2006, s.24)

1. Duyusal Düzlem/Seviye (*The sensuous plane*)

Zevk için dinleme

2. Anlamsal/Dışavurumcu Düzlem/Seviye (*The expressive plane*)

Müziğin ne ifade ettiğine yönelik dinleme

3. Müzikal Düzlem/Seviye (*The sheerly musical plane*)

Müzikal materyallere yönelik dinleme

Copland (1939/2006) duyusal düzlemde müzik dinlemeyi müzik dinlemenin en basit yolu olarak ifade etmiştir (s.24). Duyusal düzlemde dinleme, düşünmeden ya da dikkat etmeden, zevk için dinleme; anlamsal düzlemde dinleme müziğin anlamına, ne ifade ettiğine yönelik dinleme, müzikal düzlemde ise müzikten alınan zevkin ve yarattığı hissin yanı sıra öğeleri bilinçli şekilde dinleme durumudur. Copland (1939/2006)'a göre akıllı/bilinçli dinleyici (*the intelligent listener*) müzikal materyalleri ve bu materyallerin nasıl kullanıldığına yönelik farkındalığını artırmak için hazırlanmalıdır. Melodileri, ritimleri, armonileri, ton renklerini daha bilinçli şekilde duymalıdır. Ancak, hepsinden önce, bestecinin düşüncesini takip etmek için müzik form prensiplerinden bir şeyler bilmesi gerekir (s.26). Müziğin bahsi geçen tüm öğeleriyle dinlemesi, müzikal düzlemde dinlemedir. Copland (1939/2006) aynı zamanda, herhangi bir akli çaba olmaksızın üç düzlemde/seviyede müzik dinlenebileceğinin içgüdüsel bir durum olduğunu ve dinleyicinin müzik dinlerken, müziğin içinde ve dışında olması gerekliliğini ifade etmiştir (s.26).

Slobada (1985) ise dinleme türlerinin sınıflanmasında "*Akıllı Dinleme*" (*intelligent listening*) kavramını kullanır. Akıllı dinleme; bilişsel analitik ve nesnel/tarafsız dinleme, müzikal materyal üzerine odaklanan az ya da çok aynı müzik dinleme türünü temsil eder. Diğer yandan duyusal, birleşimsel ve açıklayıcı dinleme de önemlidir. Müziğin ne anlattığı ya da müziğin dinleyicide ne tür duyguları ortaya çıkarttığı, anımsattığı önemlidir. Tüm bu bölümler kişisel, öznel tepkiler ve tecrübeler içerir (akt. Reitan,

2013, s.57). Sloboda bu sınıflamasıyla dinlemeyi bilişsel ve duyuşsal farklılıklarıyla ayırmıştır.

Lehmann, Sloboda ve Woody (2007), toplumdaki bazı kişilerin profesyonel olarak müzisyen, besteci, şef, müzik eleştirmeni ve ses mühendisi olmak için gereken özelliklerde yüksek seviyeye ulaşmak için bu yönde eğitim aldıklarını, dinleme becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir (s.212). Buna göre dinlemeyi Holistik dinleme ve analitik dinleme olarak sınıflandırmışlardır. Brennan ve Stevens (2002) müziğin analitik olarak dinlendiğinde, dikkatin müziğin belirli yönlerine yöneltilmesiyle, çok da ön planda olmayan belirsiz müzik uyaranlarının dahi ayırt edilebildiğini belirtmişlerdir (akt. Lehmann, Sloboda ve Woody, 2007, s.212). Araştırmacılar dinleyici açısından dinlemeyi ele almışlar ve “*Uzman Dinleyici*” (*expert listener*) terimini kullanmışlardır. Uzman dinleyiciyi “dinlediği müzikteki her çalgıyı seçip ayırır, icracıyı belirler/tanımlar, bir parçanın armonik ilerlemesini, gelişimini bilinçli olarak takip eder ve hala dinlemekten zevk alır” ifadeleriyle tanımlamışlardır (Lehmann, Sloboda ve Woody, 2007, s.11). Buna göre müziğin aktif, analitik düzeyde dinlenmesi bilgiyle desteklenmelidir.

Zorn (1995, s.4), dinleme seviyelerini;

1. Duyusal Seviye (*The Sensory Level*)
2. Duygusal Seviye (*The Emotional Level*)
3. İçeriksel Seviye (*The Contextual Level*)
4. İmgesel Seviye (*The Script Level*)
5. Farkındalık Seviyesi (*The Aware Level*) olarak sınıflamıştır.

Duyusal dinleme, müzik üstüne düşünülmeden dinlenen, pasif bir dinleme düzeyidir. *Duygusal dinleme*, müziğin duygulara hitap etmesiyle oluşan hayal kurma vb. durum ve duyguların yaşandığı dinleme; *İçeriksel dinleme*, müziğin içerik olarak bir duygu ya da durumun temsili ile müziğin ilişki kurulduğu dinleme (*marş, maç, özel gün vb.*); *İmgesel dinleme*, dinleyicinin müziği dinlerken zihninde bir hikaye, senaryo vb. yaratarak dinlemesi; *Farkındalıkla dinleme* ise müziğin diğer tüm dinleme türlerinin yanında aynı zamanda müzikal öğeleriyle de farkındalık içinde dinleme olarak açıklanabilir.

Günay (*Kaynak yayın tarihi: 2006*), dinleme eylemini iki temelde ifade etmiştir. Bunlar *Rasgele Müzik Dinleme* ve *Sistemantik Müzik Dinlemedir*. Günay (2006) rasgele müzik dinlemeyi “programı bilmeden bir konsere gitmek, yaygın iletişim araçlarının düğmesini çevirdiğinde karşısına çıkan herhangi bir müziği dinlemek veya kendi arşivinden gene rasgele elinin uzandığı müziği dinlemek gibi, dinleyicinin şansına kalmış olan bu çeşit dinleme biçimi” olarak tanımlamıştır (parag.7). Rasgele gelişen dinleme sürecinde dinleyici tepkisi üzerine görüşlerini ise “birey ya müziğe uyum sağlayacak, uyum sağlamaya çalışacak ya da o zamanki duygusal yapısına ve düşüncesine ters düşüyorsa başka bir dinleme olanağını araştıracaktır” şeklinde ifade etmiştir (parag.7).

Günay (2006), sistemantik dinlemeyi; “uzmanların yazdığı kaynaklardan bilgi edinerek, eseri tanımak için üst üste veya belli aralıklarla dinleyerek, sürekli olarak bu çeşit çabaları sürdürerek, eseri bilgi açısından olduğu kadar, duygusal açıdan da özümleyerek dinleme” olarak açıklamıştır (parag. 8). Müzik eğitiminde bu tür bir dinlemeden hareketle, *müzik dinleme* eğitime yönelik olarak Günay (2006) “karşılaştırmalı dinleme, metronomla denetleme, partitürden izleme, duygusal ihtiyaca göre olduğu kadar bilişsel olarak da eser seçerken ilgisinin daha az olduğu diğer müzik çeşitleri, müzik türlerine ve biçimlerine yönelme, başka ülkelerin müzikleri ile de ilgilenme gibi inceleme öğrenme çabaları da bulunabilir” önerilerinde bulunmuştur (parag.8).

Eleştirel dinleme (*critical listening*) ses mühendisliği alanında kullanılan frekans, çalgı kullanımı, kalitesi gibi sesin teknik yönüne odaklanan bir dinleme olarak da karşımıza çıkmaktadır. *Eleştirel dinleme* sesin teknik yönüne odaklanmayı kapsar. Müziğin frekans karşılığı, dinamik aralığı, tonu, hangi çalgıların birlikte uyumlu olduğu gibi fiziksel detayları eleştirel dinlemenin unsurlarıdır. Örneğin kaydedilen davul vuruşundaki frekans içeriği her iki çalgının da frekans tayfi içinde benzer alanı paylaşmasının sonucu olarak basgitar kaydıyla çatışabilir ve rahatsızlığa sebep olabilir (<https://www.jmccademy.edu.au>, *Erişim Tarihi: 29.01.2018*). Reitan (2013)’a göre eleştirel dinleme icracının, performansın ve yorumun kalitesini değerlendirmek üzere izlediği yoldur (s.66). Buna göre, bu türlü dinleme analitik dinlemeyle iç içe olup estetik değerleri de içermektedir.

Tüm bu sınıflama ve tanımlardan yola çıkarak analitik dinleme; dinleyicinin, müziği

aktif bir yaklaşımla dinleyerek, bilgisi dahilinde ve tarihsel bilgiler ışığında, tüm müzikal öğelerinin (*ezgi, ritim, tempo, ton, doku, form, armoni, dinamik, nüans vb.*) ayırt edilmesi, tanınması, tanımlanması, anlaşılması ve anlamının ifade edilmesi, fikir üretilmesi olarak tanımlanabilir.

2.3. Duyum ve Algı

Bir etkinin, bir uyarananın uyarımı sonucu oluşan duyum, duyu organları aracılığıyla uyarımların beyindeki ilgili merkeze gönderilmesi sonucu koku, ses, ışık gibi karşılık bulur. Duyum, uyarımın anlamlı hale gelerek algılamının oluşması için ilk adım olmasından dolayı duyum gerçekleşmeden algı oluşmaz.

Erinç (2011) algı kavramını; “algı alanı içinde var olan olay ve nesnelere üzerine duyularımız aracılığı ile elde edilen yalın bir bilinçlenme” olarak tanımlamış ve algılamada en önemli faktörün duyu organları ve duyular olduğunu ifade etmiştir (s.65). Aydın (2005) ise algı kavramını; “göz, kulak, deri, burun, dil gibi beş duyu organıyla alınan uyarıcıların nesnel gerçeklik ve öznel yaşantı boyutları ile etkileşerek organizmayı harekete geçiren anlamlı uyarılar haline dönüştürülme süreci” olarak tanımlamıştır (s.155).

Senemoğlu (2012) algılama kavramını, “duyusal bilginin anlamlandırılması, yorumlanması süreci” olarak tanımlamıştır (s.288). Bu anlamlandırmanın ise kısmen nesnel gerçeklere, kısmen de bizim hâlihazırda sahip olduğumuz öznel bilgilerimize dayalı yapıldığını belirtmiştir (s.288).

Öğrenirken ve düşünürken kullandığımız duyuşsal (*sensory*) bilgi dış dünyadan bize nasıl geçer? Bu bilgiyi biz, duyum (*sensation*) ve algı (*perception*) olmak üzere iki düzeyde işleriz (*to process*). Duyum bir ışığın parlaklığı, bir ses tonunun perdesi, kahvenin sıcaklığı veya iğne battığında duyduğumuz acı gibi ilkel yaşantıları (*experience*) içerir. Duyular yaşantının hammaddeleridir; ancak, yaşantı sadece bir dizi duyumdan ibaret değildir. Günlük yaşamımızda duyularımızı sürekli olarak bir yorumlama (*to interpret*) işlemine tabi tutarız. Tonlar dizisini melodi olarak, küp şeklinde büyük ve kırmızı bir cismi kırmızı bir ev olarak, soğuk ve ıslak bir duyumu ise yağmur olarak yorumlarız. Duyuları yorumlama, onları anlamlı (*meaningful*) hale getirme sürecine (*process*) algı denir (Morgan, 2011; akt. Otacıoğlu, 2005, s.28).

Duyuların anlamlı hale getirilerek isimlendirilmesi durumunda ise bilgi devreye girer. Kişide tanımlanmamış bir duyumun algılanması ve anlamlandırılması da güç olacaktır. Bir etkenle oluşan duyumun ne olduğu hakkında bir fikri olmayan kişinin bu duyumu

algıya dönüştürebilme durumu yetersiz kalacaktır.

Tüm algılardaki çarpıcı gerçek, ilgili sürecin duyuşsal bilgiyi daima nesnelere (*object*) dönüştürüyor (*to convert*) olmasıdır. Uzaktan gelen sirene benzer ses, yaklaşan bir cankurtaran olarak işitilir. Nesne algılanması (*object perception*) kısmen öğrenmeye dayanır. Kişinin nesnelere isimlendirebilmesi ve bunların işlevlerini belirtebilmesi, kuşkusuz ki öğrenilir. Ancak öğrenmenin yanı sıra, uyarıcıların nesnelere örgütlenmesi şeklindeki temel eğilim (*tendency*) insanların duyu organları ve sinir sistemlerinin doğuştan gelen (*innate*) özelliğidir (Morgan, 2015, s.266; akt. Sazak, 2008, s.2).

Tanımlar ışığında algı ve duyumun arasında ki en önemli farkın, alıcının uyarıcıları (bilgiyle, tecrübeyle) işleyerek anlamlandırması olduğu, dolayısıyla algının gerçekleşmesi için düşünsel bir sürecin yaşanması gerektiği söylenebilir.

2.4. Müzikal Algı

Birey olarak insan, içinde bulunduğu çevrede bir titreşimler ortamında yaşar. Bu ortamın en önemli öğelerinden biri ses titreşimleridir. Kulağa gelen titreşimler, yani işitsel uyarılar, herhangi bir nesnenin (*sistemin*) titreşmesinden doğarlar. İnsan kulağı, genel olarak saniyede 20'den az, 20.000'den çok olan ses titreşimlerine karşı duyarlı değildir. Bu nedenle günümüz insanı, ortalama olarak saniyedeki titreşim sayısı 20 ile 20.000 arasında olan sesleri duyabilmektedir.

Kulağa gelen ses titreşimleri, kulaktan girip belli sinir yollarından geçerek beyne ulaşır ve böylece işitme süreci tamamlanmış olur. Bu süreç, psikolojik oluşumların en yalın öğeleri olan algılamanın fizyolojik yanısıdır. Bu fizyolojik sürecin sonunda onunla birlikte algılama da meydana gelir. Algılama süreci beyinde gerçekleşir. Algılamada beyne ulaşan uyarımlar kümeler halinde örgütlenir ve aynı zamanda bir anlam kazanır. Örgütlemeyi gerektirmeyen yalın bir uyarım bile beyinde yorumlanır. Görülüyor ki, işitsel duyular onlara dayalı algılamanın meydana gelmesini sağlayan fizyolojik oluşumlardır. Ses düzeyindeki bir işitsel uyarıcının başlıca özellikleri şunlardır; Yükseklik (*tizlik-peslik*), Yeğlilik (*şiddet*), Tını, Oylum (*volum*), -Uzam ya da süre. Kısaca betimlenen işitme ve ona dayalı algılama süreçleri, kuşkusuz daha karmaşık bir nitelik kazanarak, müziksel uyarılar ağı içinde yaşayan bir bireyin müziksel işitme ve ona dayalı müziksel algılama sürecine dönüşür (Uçan, 1994, s.18-19).

Otacıoğlu ve Aslan (2007) ise müzik algılanmasını, ses dizelerinden oluşan bir dizi uyarıyı yalın bir fiziko-psikolojik olgu olarak betimlemenin yeterli olmayacağını ifade etmişlerdir. Müzik algılanmasını açıklayabilmek için, müzik sesleri içine sanat estetiği ile yüklenmiş duygu ve düşünceler ile bu seslerin uygulanmasındaki performansın, müzik sanatı kuramlarına uygunluğu ortaya konulabilmesinin gerektiğini vurgulamışlardır (akt. Şafak, 2014, s.42). Erinç (2011) ise sanat olgusunda algıyı “bir anlamda hissetme, farkına varma sürecini ifade eder ki buna artistik duygu denebilir” şeklinde tanımlamıştır (s.58).

Dolayısıyla müziği bütün olarak sadece akustik bir oluşum olarak düşünmek değil aynı zamanda estetik bir çatı altında değerlendirmek müzikal algılamının anlaşılmasına olanak sağlayacaktır.

Müzik algısı; algı tanımları ve müzik sanatının unsurları göz önüne alındığında, müzik eserini oluşturan öğeleri tüm boyutlarıyla ayırt ederek, belirleyerek, tanımlayarak, değerlendirerek eserin bütünü hakkında fikir üretme, yorumlama, anlamlı hale getirme becerisi olarak tanımlanabilir. Bu beceri bilişsel, duyuşsal ve psikomotor (*müzisyenler için*) alanların birbirine paralel gelişimi ile doğru orantılı gelişmektedir. Bu orantı, müziği oluşturan öğeler, kavramlar hakkında bilgi sahibi olmak, bu öğeleri, kavramları dikkatle anlamaya çalışmak ve çalgı performansında bu öğeleri, kavramları en iyi şekilde uygulamaya çalışmayla ve bu yönde olumlu tutum gelişmesiyle sağlanabilir. Bir aşamadaki eksiklik diğer aşamaları da etkileyecektir.

Otacıoğlu ve Aslan (2007) besteci, yorumcu, dinleyici ve eser, yorum, algılama ilişkisi üzerine düşüncelerini;

Bir müzik eseri, besteci tarafından yaratılmış bir müziksel iletidir. Besteci içinde yaşadığı doğal, toplumsal ve kültürel çevresinden, kişisel yetenekleri ile algıladığı duyuları, psikolojik ve düşünsel yapısından doğan duyguları ezgiler içine yükleyip çevresine ileten kimsedir. Bestecinin müziksel iletisini çevreye, dinleyiciye taşıyan kimse de yorumcudur. Yorumcunun müzik eserinin içerdiği besteciye ait algıları bütünsellik içinde dinleyici çevreye aktarabilmesi için kendi estetik ve sanatsal yaşantı alanının bestecinin yaşantı alanı ile ortaklığının bulunması gereklidir. Bu ortaklık ne kadar büyükse yorumcunun besteciye algılama ve dinleyiciye aktarabilme oranı o denli artar (akt. Şafak, 2014, s.42)

şeklinde ifade etmişlerdir. Bu noktada dinleyicinin bilinçli yaklaşımı müziği farklı şekilde ele almasını ve algılamasını sağlayacaktır. Bahsi geçen dinleyici profesyonel bir müzisyen, müzik öğrencisi/öğretmeni ise mesleğin de bir getirisi, mesleğe ve sanata karşı sorumluluk ve saygı açısından da bu durumun bir gereklilik olduğu söylenebilir.

Adorno'ya göre, kendi hakikati olan bir müzik, onu anlamak için bakışlarımızı kendisine çevirmemizi, onun gönderdiği değil, gösterdiği anlama yönelmemizi bizden bekleyen müziktir (Dellaloğlu, 2014, s.102).

Otacıoğlu (2008)'na göre dinleyicinin, bir besteyi ve bestecinin müzik iletisini gerektiği kadar algılayabilmesi ve iletiye karşı oluşacak yargılaması, yorumcunun besteciye ait sanatsal algıları yeterli bir performans ile dinleyiciye aktarabilmesine bağlıdır. Bunun için de yorumcu ve dinleyiciyi müzik iletiminin algılamasında birleştirecek olan ortak

sanatsal-estetik yaşam alanlarının bulunması gereklidir (s.64-65). Bu ortak sanatsal-estetik yaşam alanının asgari ve eşit düzeyde oluşabilmesi eğitim ile gerçekleşir. Otacıoğlu (2008) “besteciden kaynaklanan müzik iletilerinin bireylere ve giderek topluma ulaştırılabilmesi için bireylerin iyi bir müzik eğitimi alması şarttır” ifadesiyle müzik eğitiminin etkisine vurgu yapmıştır (s. 65).

Müzik algısı geliştirilebilir bir beceridir. Bilişsel alandaki gelişim kavramsal karışıklıklar veya eksikliklerin giderilmesiyle gerçekleşirken, duyuşsal ve psikomotor alandaki gelişim çok dinleme ve çok çalma ile gerçekleşebilir. Buradaki çok dinleme ve çok çalma dinleyicinin ve icracının hazır bulunuşluk düzeyi ile doğru orantılı olmalıdır. Hiç klasik müzik dinlememiş bir kişiden senfonik bir eseri müzik öğeleriyle değerlendirmesini, yorumlamasını, algılamasını beklemek ya da çalgısında çok sesli bir müzik icra etmemiş bir icracıdan polifonik dokuda bir eserin gerektirdiği müzikal ifadeyi beklemek son derece büyük bir hata olacaktır. Konuya ilişkin olarak Senemoğlu (2012) “dışsal uyarıcılar duyuşsal kayda geldiğinde beklenti ve dikkat süreçlerinin rehberliğiyle, öğrenci öğrenmeye uygun olan uyarıcıları alır. Bu nedenle öğretim ayrıntılı bir şekilde planlanmalı ve öğrenci için öğrenmede gerekli olan uyarıcılar etkili bir şekilde düzenlenmelidir ki, öğrenci bunları kolaylıkla seçerek alabilsin” (s.288) ifadesiyle sürecin öncelikle mevcut bilgiler ışığında gerçekleştiğini vurgulamıştır. Bu doğrultuda müzik algısının gelişiminde izlenecek yol kişilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre oluşturulacak bir repertuvarla olmalıdır. Dinleyicinin dinlenen müziğe yönelik belli bir alt yapıya sahip olması, bir başka deyişle “tanımlanmış duyuşlara” sahip olması dinleyicinin/alıcının eser hakkında ki fikir üretme becerisini doğrudan etkileyecektir.

Bu gelişimi sağlamak için gerekli yönlendirmeyi yapacak kişi müzik öğretmenleridir. Gelişimde birikimi, müzikal algı yaklaşımı ile eğitime yön vermesinden dolayı müzik öğretmenlerinin donanım ve yeterliliği son derece önemlidir. (Otacıoğlu ve Aslan, 2007)’na göre “müzik öğretmenlerinin bestecileri ve her çeşit müzik eserlerini algılayabilecek, müzik bilimine uygun olarak uygulayıp, yorumlayabilecek ve ayrıca bu konudaki bilgi ve yeteneklerini başkalarına öğretebilecek donanımda olması gerekmektedir” (akt. Şafak, 2014, s.42).

2.5. Müzik Dinleme Eğitimi

Dinleme becerisi, eğitimin her alanında bir kılavuzla geliştirilebilir. Önemli olan duymaktan öte duyduğunu anlamak, bu amaçla dinlemek, dinlemeyi istemek ve öğrenmektir. Dinleme becerisi tecrübe, çok müzik dinleme ve çok çeşitte müzik dinleme, dinlenen müzikle ilgili araştırma yapmak gibi eylemlerle zaman içinde gelişebilir. Ancak mesleki müzik eğitimi alanında bu tür becerilere yönelik ders ya da ders içi etkinliklerin belli bir program dâhilinde uygulanmasının öğrenmenin kalıcılığı, zaman kullanımı ve sürekliliği açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Kalender (2001); müzik dinleme yöntemi ile ilgili görüşlerini, “insanın ana dilini öğrendiği gibi dinleyerek öğrenme esasına dayanmalı ve ritmi, melodiyi takip edebilmeli, armoniyi hissedebilmelidir” (s.154) şeklinde ifade etmiştir. Gazimihal (1940) müzik eğitiminin ilk şartını dinlemeyi öğrenmek olarak belirtmiş ve bu amacın gerçekleşmesine yönelik görüşlerini “dinlemesini öğrenmek üzere seçimli dinletmelerle sağlanır, dinletim ve konserlerin ısrarla takip edilerek şaheserlerin kavranmasına ayrı bir gayret sarf edilmesi ile birlikte, kulak seviyesi edinilir” (akt. Kalender, 2001, s.155) şeklinde ifade etmiştir. Müzik eğitiminin ilk şartının dinlemeyi öğrenmek olarak belirtilmesi dikkat çekicidir. Bahsedilen bu seçimli dinletmeler alanında iyi örneklerle, derinlemesine analizlerle başlar. Bu sayede öğrencilerde dinleme ve müzikal algılama becerisi gelişecektir.

Kerman ve Tomlinson (2012) bir şeylerin analiz edilmesinin, saptanmasının ve isimlendirilmesinin, kişilerin ilgili öğelere karşı daha aktif olarak farkında olmasını sağladığını belirtmişlerdir. Bu analiz etme, saptama ve isimlendirme sürecinin dinlemeyi desteklediğini, dikkat çekildiği zaman öğelere karşı daha tetikte olduğunu, sağlanan farkındalığın artmasıyla müziğin anlaşılması/değerlendirilmesine katkısı olduğunu ifade etmişlerdir (s.3).

Dinlenen müziğin analiz edilmesi öncelikle dikkatin ilgili öğeye yönelmesi ile gerçekleşir. Bu yönelim kendiliğinden olabileceği gibi (*bir ezginin, vurgunun, çalgının, sözün vb. dinleyicinin anlık olarak, kendiliğinden dikkatini çekmesi*) uygulanacak çalışmalarla planlı olarak da gerçekleşebilir. “Dinleme sırasında, dinletilen eserin özellikli bir yanının öne çıkarılarak (*ritmik yapı, çalgılama, çok seslendirme vb.*) dinleyenin ilgisini o yöne çekmekle daha kalıcı izler bırakabilir ve anlaşılması

sağlanabilir” (Kalender, 2001, s.155). Dikkatin belli bir öğeye çekilmesi ile dinleyici daha bilinçli, aktif bir yaklaşıma yönlendirilir ve amaçlı bir dinleme ile dikkat çekilmek istenen öğe bilgisi öğrenilebilir veya pekişebilir.

Kalender (2001) müzik dinleme tercihlerinin bilimsel bir temele dayalı olarak gelişmesinde göz önünde bulundurulmasını gerekli gördüğü önerilerde bulunmuştur;

1. Müziğin genel yapısının yanı sıra, müziği oluşturan öğelerin ayrı ayrı göz önünde bulundurulması yerinde olur. Ses, ritim ve armoni başlıca öğelerdir.
2. Bir müzik eserinde tını, armoni ve çalgılama özellikleri, eserin ait olduğu dönem ile de paralellik göstermektedir. Bu bakımdan müzik dinleme eğitiminde tarihsel bilgilere, dönem ve stil özelliklerine yer verilmelidir.
3. Her tür müziğe ait genel özellikler bilinmeli, farklı tür müziklerden bir dinleme dağarcığı oluşturmalıdır.
4. Ritmik özelliklerin ön plana çıktığı özellikli yapıtlar dinleme programında bulundurulmalıdır.
5. Barok, klasik ve romantik dönemlere ait ve melodik yapıları, dönemin özelliklerini en iyi biçimde yansıtan yapıtlar da, dinleme dağarcığına alınmalıdır (s.156-157).

Bu önerilerin eğitimde gerçekleştirilmesi durumunda öğrencilerde ortak bir müzik kültürü, beğeni seviyesi, ifade becerisi oluşacağı söylenebilir.

Woody ve Burns (2001) “müzik değerlendirmeyi öğretmek için ortak bir yaklaşım; Batı müziğinin tarihsel incelemesi ve müziğin temel öğeleri hakkında bilgi içerir. Bu yaklaşımda öğrencilere temel müzik terminolojisi tanıtılır/öğretilir ve daha sonra klasik müzik dinlerken bu öğelerin farklı kullanımlarını tespit etmeyi/tanımlamayı öğrenirler” (s.58) ifadesiyle müzik dinleme/değerlendirme eğitimi kapsamını belirtmişlerdir.

Mesleki müzik eğitimi verilen tüm kurumlarda müzik tarihi, müzik formları, armoni, form bilgisi, teorik-ışitsel beceriler ve müzikal öğelerin öğretimi farklı seviyelerde de olsa uygulanmaktadır. Ancak müziğin bütün olarak ele alındığı ve dinleme yoluyla bütünden parçaya analiz edilen ve bütünü görmede/duymada farklı bir bakış açısı getiren, tarihsel gelişimin ışığında müzikal öğelerin, bütün içerisinde değerlendirildiği bir ders müzik öğretmenliği lisans programında bulunmamakla birlikte bazı üniversitelerde müzik dinleme etkinliklerinin yer aldığı seçmeli dersler yer almaktadır.

Gazi Üniversitesi Müzik Öğretmenliği bölümü “Etkili Müzik Dinleme” ve “Müzikte Eleştirel Düşünme” isimli dinleme eğitimine seçmeli ders olarak yer vermiş, öğrenme çıktıkları “müzik eserlerini etkili dinler” ve “müzikte eleştirel düşünme becerisi kazanma” olarak belirtilmiştir (GÜ, 2016).

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bilimleri Bölümü'nde “Eleştirel Dinleme” ismiyle 1. Sınıf dersi olarak verilmekte olup ders “batı sanat müziği ağırlıklı olmak üzere bir müzik yapıtını dinlemede ne gibi etkenlerin göz önüne alınabileceği, müzik anlayışı ya da müzik dışı olguların yapıttaki yeri konusunda yapılan çalışmalar” şeklinde tanımlanmıştır (DEÜ, 2016).

Dokuz Eylül Üniversitesi Müzik Teknolojisi alt bölümünde “Eleştirel Dinleme ve Uygulama” ismiyle seçmeli bir ders olarak verilmekte olup ders kazanımları “ses bilgisinin oluşturması, dinleme becerisini geliştirmesi, problem çözümü amaçlı düşünebilmesi, problem çözümü amaçlı düşünebilmesi, müzik teknolojisi piyasa koşullarını öğrenmesi” olarak belirtilirken dersin amacı “ses sistemleri ve akustik alanlarında piyasaya yönelik proje geliştirmek” olarak belirtilmiştir (DEÜ, 2016).

Bilgi Üniversitesi Müzik Bölümü'nde ise dinlemeye yönelik eğitim zorunlu ders olarak “Eleştirel Dinleme” başlığıyla verilmektedir. Ders içeriği; yaşadığımız kültür, bireyi, dinleme eylemini sorgulama yolunda teşvik etmemektedir. Bunun sonucunda iyi bir dinleyici olabilmek için gereken yoğun çaba göz ardı edilmekte ve dinleme aktif değil pasif bir eylem olarak ele alınmaktadır. Bu ders, müzik öğrencilerinin kulağını açmayı ve böylelikle sadece dinleme pratiklerini değil farkındalıklarını da geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ders, müzik bölümü öğretim elemanları tarafından paylaşılarak verilecek, böylece öğrenciler farklı müzik örnekleri bağlamında değişik dinleme yaklaşımlarını tecrübe edebileceklerdir” şeklinde ifade edilmiştir. Dersin çıktıları ise “dinlemeyi etkin bir davranış olarak tanımlayacak, çeşitli müzik türlerinden örnekler dinleyerek müziğin unsurlarını tanıyacak, dinleyerek şarkı ve diğer karmaşık formları saptayacak, konser hakkında izlenim paylaşacak, sınıfta müzik elemanlarını kullanarak grup sunumu gerçekleştirecek” olarak belirtilmiştir (İBÜN, 2016).

Mimar Sinan Üniversitesi'nde müzikal analiz ders kapsamında ifade edildiği “Müzik Formları” ders amacı; çok sesli müziğin gelişme evreleri içinden seçilmiş yapıtları, özellikle yapısal özelliklerinin ortaya çıkartacak biçimde yapılan müzikal analiz yöntemleriyle kavratılabilmek ve aynı zamanda yapılan analizler sonucunda çalgısal yoruma (*enterpretasyon*) ortam oluşturabilmektir. Bu yönde derslerde müzik repertuarından seçilmiş yapıtlar müzikal analiz yöntemleriyle partiyon üzerinde ya da CD den dinlenerek inceleneceği belirtilmiştir. Derslerde incelenen müzikler

gerektiğinde sınıf içinde çalgılarla ya da şarkı yoluyla yorumlanır. CD den dinlenen farklı yorumlar analitik bir yaklaşımla karşılaştırılır (MSGSÜ, 2016).

Mimar Sinan Üniversitesi “Müzik Analizi” dersi kapsamı “sağlam bir yorumun temeli olan biçim-armoni analizinin incelikli ve ileri bir aşaması olan derste analiz sonuçlarının yorum ile ilişkisi temel alınır. Analizin ortaya koyduğu verilerin icraya yönelik olması dersin ayırt edici bir özelliğidir” olarak belirtilmiştir (MSGSÜ, 2016).

Uluslararası birçok üniversite müzik bölümlerinde alan dersi ya da seçmeli olarak, bölüm ya da bölüm dışı öğrencilere yönelik “Aural Training”, “Listen to Music” ve “Music Appreciation” başlıklarıyla yer alan dersler içerik itibarıyla, müzik dinleme etkinlikleriyle öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yöneliktir.

Dinleme iyi müzik yapmanın merkezinde bulunur. İşitsel farkındalığın geliştirilmesi, “müzikal kulağın” müzisyenliğin tüm yönlerine etkisinden dolayı müzik eğitimi için temeldir (ABRSM, 2011, s.1). Duyuş yeteneği, müziğin işlevsel sürecinin algılanmasını sağladığından ve aynı zamanda öğrencilere müzik yapma ve öğrenmede yardımcı olduğundan, bu becerinin geliştirilmesi her müzik eğitimi anlayışında önemli bir yere sahiptir (ABRSM, 2017).

Norwegian Academy of Music “Aural Training” adıyla sunulan ders kapsamı; “bir beceri olarak dinlemenin gelişimine duyuş eğitiminde odaklanılır. Eğitim amaçlarından biri; aktif müzik dinleme becerisini güçlendirmek ve müzikteki genel yapıları ve detayları algılayabilme, ezberleyebilme, yapılandırma ve yeniden üretme (*söyleyerek, çalarak, tanımlayarak ya da yazarak*) becerilerini geliştirmektir” (Reitan, s.55) olarak ifade edilmiştir.

Yale University “Listening to Music” başlıklı ders içeriğinde ise; “bu ders Batı müziğinin anlaşılmasını sağlayan işitsel becerilerin geliştirilmesini teşvik eder. Bach’tan Mozart’a, Gregorian ezgilerinden Blues’a müzik stillerinin geniş çeşitliliğinin nasıl dinleneceği öğretilir” şeklinde açıklama yapılmıştır (YU, 2017).

Monroe Community College State University of New York’da eğitimi verilen “Music Appreciation” ders açıklaması; “müzikte ilgi, beğeni, ayırt etme ve diğer sanat biçimleriyle ilişkisi, Batı müziği dönemlerinin stil araştırması, müzik formlarının, orkestra çalgılarının ve ulusal kültürde müziğin yerinin araştırılması, bestecilerin hayatları ve eserlerin kayıtlarının dinlenmesi dersin esaslarıdır” şeklinde belirtilmiştir

(MCCU, 2017).

Dutchess Community College State University of New York'ta eğitimi verilen "Music Appreciation" ders açıklaması; "bu ders müzisyen ve müzisyen olmayanlar için tasarlanmıştır. Temel müzik tarihi, müzik teorisi terimleri ve kaydedilmiş görsel materyaller aracılığıyla müzik stillerinin tarihsel bir değerlendirmesini aktif olarak dinleme yeteneğini geliştirir. Amaç müzik dinleme keyfini ve ayırt edici bir anlayışı teşvik etmektir" olarak belirtilmiştir (DCCU, 2017).

Cameron University School of Arts & Sciences Department of Music, Art & Theatre Arts "Music Appreciation" dersi amaçları; "dinleyiciye müzik terminolojisi, stil ve form bilgilerini tanıtmak, Batı müzik edebiyatını uygun kültürel, tarihi ve sanatsal çerçevede sunmak, öğrencinin zevklerini ve standartlarını belirlemede bilinçli kararlar vermesine yardımcı olmak, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini daha fazla teşvik etmek ve geliştirmek" olarak ifade edilmiştir (CU, 2017).

University of New Mexico "Music Appreciation" ders içeriği; "ders, öğrencinin aktif dinleme becerisini geliştirmek ve Batı klasik müziğini bu beceriyle dinlemek için tasarlanmıştır. Oda müziği, senfoni ve vokal müziği repertuarı dahil olmak üzere çok çeşitli türler incelenecektir. Derslerde konuk sanatçıların performanslarına ve süreçte konser katılımlarına yer verilecektir. Müzikal bir alt yapı şartı yoktur." olarak ifade edilmiştir (UNM, 2017).

The Juilliard School History & Appreciation kurs programı'nda "Understanding Classical Music" başlıklı ders içeriği; "Bir melodi ve motif arasındaki fark nedir? Sonat formu nedir? Farklı dönem müziklerinin karakteristik özellikleri nelerdir? Bu derste ele alınan konular arasında hem amatörlerin hem profesyonel müzisyenlerin bakış açısını, ilahiden Chopin'e, Copland'a kadar genişlettikleri konular yer almaktadır" (JS, 2017). Ayrıca, öğrencilere müzik tarihi ve müzik kavramları hakkında genel bir bakış açısı kazandırmak amacıyla açıklanan konuların derslerde dinletilen/gösterilen iyi kayıtlarla örneklendirildiği belirtilmiştir. Bu sayede öğrencilerin kimi, nasıl ve neyi dinleyeceğini öğrenerek klasik müzik anlayışlarının gelişmesi ve bu doğrultuda müzikten alacakları zevkin de artması beklenmektedir (JS, 2017).

The University of Adelaide "Music Appreciation and Performance" başlığıyla programda yer alan ders amacı; "öğrencinin gözlem ve analitik becerilerini geliştirmek,

müzik tarihi bilgilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. Aynı zamanda kompozisyon veya performans alanında uzman bir öğretmenle çalışması öğrencilerin müzikal açıdan hassas performanslar hazırlayıp bu performansı sunma becerilerini geliştirir” olarak belirtilmiştir (UAC, 2017).

University of Texas at Arlington’da “Music Appreciation” dersi genel öğrenme hedefleri; yaratıcı düşünmeyi, yeniliği, sorguyu ve analizi, bilgi değerlendirmeyi ve sentezi kapsayan eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi, yazılı, sözlü ve görsel iletişim yoluyla fikirlerin etkili bir şekilde geliştirilmesi, yorumlanması ve ifade edilmesi, iletişim becerilerinin gelişimi, farklı bakış açılarına dikkate alma ve bir amacı ya da hedefi gerçekleştirmek için başkalarıyla etkin bir şekilde çalışabilme yeteneğini, takım çalışma becerisini geliştirmek olarak ifade edilmiştir. “Bu hedefler sayesinde öğrencilerin işitsel analiz yoluyla doku, ritim, hız gibi öğeleri, dinledikleri eserlerin formlarını tanımlamaları, dönemselle özellikleri ayırt ederek dinledikleri eserlerin dönemlerini tespit edebilmeleri ve bestecilerini tahmin edebilmeleri beklenmektedir” (UTA, 2017).

Tüm derslerin içerikleri karşılaştırıldığında; birbiriyle tamamen aynı olmamakla birlikte ortak noktalarının aktif dinleme, dinlemeyi öğrenme, dinleme becerilerini geliştirme, farkındalık, dikkat, işitsel becerilerin performans ile etkileşimi, alan bilgisinin tekrarlanması ve pekiştirilmesi olduğu görülmektedir.

Bu doğrultuda dinleme becerisinin gelişimine yönelik ideal ders veya etkinliklerin aktif dinleme yaklaşımıyla gerçekleştirilmesi, terminolojide, müzikal öğelerde var ise yaşanan karışıklıkların giderilmesi ve ortak dil kullanılması, dinleme etkinliklerinde bu öğelerin dönemselle ve tarihselle boyutlarıyla ele alınarak dikkatle tespit edilip tanımlanması ile gerçekleşeceği söylenebilir.

2.6. Analitik Müzik Dinleme Boyutları

“Dinlemek, seslerin, müzik yapılarının, uyumların ve sesler arasındaki ilişkilerin ayırt edilmesini kapsar. Bu ilişki bağları için anlam vermek, dinleyicinin bu karmaşık müzikal nüanslarla uğraşmasını, melodi ve armoninin farklı katmanlarını dinlemesini ve bunları kültürel ve tarihi yönleriyle ilişkilendirmesini gerektirir” (Reimer, 1997; akt. Mamlok, 2016, s.3-4). Araştırmada analitik dinleme boyutlarını; müziğin bileşenleri

olan ezgi, doku, ritim (*ölçü, ritmik yapılar, süsleme*), tempo, form, tonalite, armoni, dinamik, nüans öğelerinin dönemsel özellikler ışığında ve besteci, eser bilgileri eşliğinde incelenmesi, müzikal ifadenin değerlendirilmesi oluşturmaktadır.

Ezgi (Melodi): Bütünüyle insanın aklına ve duygularına hitap edecek biçimde aralarında bağıntıları olan, çeşitli yükseklikteki seslerin toplamıdır (Say, Cilt:2, s.491).

Doku: Müzikte eşzamanlı olarak meydana gelen çeşitli seslerin ve melodik çizgilerin birbirleriyle etkileşime girme veya karışma şeklini belirtmek için kullanılan terimdir (Kerman, Tomlinson, s.34). Müzikte doku; monofonik, homofonik, polifonik ve heterofonik doku başlıkları altında incelenebilir.

Monofonik Doku: Basit tanımıyla tek sesli doku. “Monofonide ezgi, herhangi bir armonik eşlik ya da başka ezgisel çizgiler olmadan duyulur. Belki bu ezgi, bir ritmik eşlik ya da vürmalı bir çalgı ile süslenmiş olabilir ama tek bir ezgisel çizgiye odaklanılmıştır. Monofoni’ye örnek olarak Ortaçağda kilisede söylenen Gregoryen ezgiler veya bir neyzenin ney ile çaldığı ezgi gösterilebilir” (Tekin Gürgen, 2015, s.8).

Homofonik Doku: Ezginin, ezgi çizgisine uyumlu olacak şekilde yapılan bir eşlikle ön plana çıkarılarak duyulmasıdır. “Partiler arasında öngördüğü hiyerarşiyle, ezgiyi taşıyan partiyi merkeze yerleştirirken diğer partileri bir ölçüde pasifleştirerek armonin bileşeni, yani eşlik partisi haline getiren yazı anlayışı” (Manav ve Nemutlu, 2011, s.237). Piyano ya da gitar eşlikle çalınan/söylenen şarkılar en basit örneğidir. Özellikle klasik dönemde sıklıkla karşımıza çıkan bir dokudur ve Mozart’ın birçok sonatı da örnek gösterilebilir.

Polifonik Doku: Aynı anda iki ya da daha fazla ezginin çalınması, söylenmesi ile oluşan dokudur. “Kendi içinde olgun bir ezgisel çizgiye sahip en az iki ezginin (*partinin*) kontrpuantal ilişkiler temelinde, eşzamanlı armonik ilişkileri de düşünülmüş olarak işleyişi; çok seslilik. Polifoni teriminin karşılığını bulması, yalnızca ezgi çizgilerinin uyumlu birlikteliğine değil, aynı zamanda onların kendi başlarına iyi kurgulanmış, tutarlı ezgiler olmalarına bağlıdır” (Manav ve Nemutlu, 2011, s.244).

Heterofonik Doku: Birden fazla sesin aynı ezgiyi aynı anda farklı işlemlerle duyurmasıdır. Batı sanat müziği dışında yaygın olarak görülen bir doku çeşidi olan heterofoni, iki ya da daha fazla sesin aynı ezgiyi aynı anda süsleyerek icra etmesi olarak da tanımlanır (Forney ve Machlis, 2007; akt. Tekin Gürgen, 2015, s.10).

Ritim: Müziğin zaman içindeki akışı. “Zamansal akış üzerinde vurgulu vurgusuz, kuvvetli kuvvetsiz basınçlar yaratacak biçimde ortaya çıkan ve oluşturduğu çeşitli gruplaşmalar yoluyla algılanabilir, ölçülebilir biçimler haline gelen sessel/vurumsal uyarıların genel adı” (Manav ve Nemetlu, 2011, s.245).

Tempo: Müziğin icra ediliş hızı; devinim. Bir parçada süre birimi olarak seçilen ritim değerinin, belirlenen metronom rakamına göre geçiş hızı. Bu rakam ile hız arasında doğru orantı vardır. Ama ne kadar matematiksel bir değerle ifade edilirse edilsin, tempo kavramı öznel ve psikolojik yanları çok güçlü bir kavramdır. Bu bağlamda, Presto, Allegro, Andante, Adagio gibi tempo terimleri, doğru bir müziksel fikrin yorumcunun zihninde canlanmasına metronom rakamı kadar yardımcı olabilir (Manav ve Nemetlu, 2014, s.250).

Form: Biçim, şekil. Müzik tarihi boyunca ortaya çıkan farklı formlar zaman içinde değişerek günümüze ulaşmıştır (*sonat, senfoni, konçerto vb.*). Bu değişimin ana kaynağı toplumsal, sosyal, kültürel ve bilimsel yaşamda olan değişikliklerin, sanatçının güzellik ve estetik anlayışıyla yoğrulmasıdır (Cangal, 2004, s.9).

Tonalite: Tonalite müziksel malzemenin belli bir merkezi ses, yani eksen sesi çevresinde örgütlenmesi, belli bir majör ya da minör diziyle tutarlı bir armonik bütünlük ortaya koyması ve o dizinin temel dereceleriyle güçlü armonik ilişkiler geliştirecek biçimde düzenlenmesiyle ortaya çıkan müziksel örgütlenme modelidir (Manav ve Nemetlu, 2012, s.251).

Armoni: Müziğin akor yapıları ve akor bağlantılarıyla ilgili teknik alanı; uyum. Bir müziğin eşlik kısmında yer alan malzemenin genel adı. Aslında armoni, sadece eşlikte yer alan akorlarla ortaya çıkan bir parametre olarak düşünülemez. Batı müziğinde, çok partili bir kontrpuan yazısında da, iki sesli yalın bir yazıda da, iki sesli yalın bir yazıda da (*hatta tek sesli bir yazıda bile*) armoni tüm çıplaklığıyla sezilebilir (Manav ve Nemetlu, 2011, s.231).

Dinamik: Müzikal terminolojide sesin seviyesine dinamik denir. Müzikal bir kompozisyonun ses yüksekliği, yumuşaklığı ya da nota kağıdında ses yüksekliğini gösteren işaretlerdir.

İfade: Bir eseri ifade etmek, o eserin karakterini, ruhunu, anlamını belirtmektir, dinleyiciye duyurmaktır. İcracı eseri başkasına duyurabilmek için, eseri önce kendisi

anlamalı, güzel bölümleri tanınmalı, anlamını görmeli, cümleleri meydana çıkarabilmeli, eşlikçi bölümleri ikinci plana alabilmelidir (Say, Cilt.3, s.886).

2.7. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde ve dünyada müzikte dinleme, kişilerin dinleme becerisi, müzik dinleme alışkanlıkları, müzik tercihleri gibi konular üzerine son yıllarda ilgi ve merak artmış, iletişimin var olduğu her alanda olduğu gibi eğitimde ve alt boyutu olarak müzik eğitiminde de müzik dinlemenin önemi dikkat çekmeye başlamıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışmaların bazıları şöyledir;

Şenoğlu Özdemir ve Can (2019) tarafından yapılan “Müzikte Dinleme, Dinleme Türleri ve Müzik Öğretmenliği Öğrencilerinin Müzik Dinleme Yaklaşımları” isimli makalede *müzikte dinleme*'nin önemine vurgu yapılmış, dinleme türlerinden bahsedilmiş ve müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin müzik dinleme yaklaşımlarının anlaşılmasına yönelik, araştırmacılar tarafından hazırlanan ve açık-kapalı uçlu olmak üzere 30 sorudan oluşan bir anket çalışması yapılmıştır. Anket, Harran Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Trakya Üniversitesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır (n=220). Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin genel müzik ve çalgı eğitiminde eğitimini almakta oldukları müzik türlerini dinleme oranının düşük olduğu, müzik dinlemeye özel bir zaman ayırmaları, sadece müziğe odaklanarak dinlemeleri ile aktif dinleme yaklaşımına yakın oldukları, ancak severek dinledikleri müzik türünde, çalgılarına yönelik ve klasik müzik türünde besteci ve yorumcu bilgilerinin eksik olduğu, dinledikleri müziği beğenme ve beğenmeme sebeplerini ifade etmede güçlük çektikleri görülmüştür.

Tekin Gürgen (2015) tarafından yapılan “Müziğin Temel Bileşenleri ve Müzik Dinlemenin Kavramsal Boyutu” isimli makalede müziği oluşturan ezgi, zaman doku ve bunları oluşturan öğeleri incelenmiş, terminolojik olarak yanlış kullanımlara, kavramların karıştırılmasına ve bu durumun yarattığı sorunlara vurgu yapılmıştır. Bu sayede müziğin icrasında ve müzik dinlemede dinlenen öğelerin daha doğru adlandırılması müziksel iletişimin gelişimine katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Şafak (2014) tarafından yapılan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlik ve Müzikal Algı Düzeylerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde, dokuz

üniversitenin Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Anabilim Dalı Lisans Programları 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 449 müzik öğretmeni adayı ile örneklem grubu oluşturulmuş ve veri toplama araçları uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak kişisel bilgi formu, Müzikal Algılama Ölçeği ve Öğretmen Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, müzik öğretmeni adaylarının demografik özelliklerine göre müzik algı ve mesleki yeterlik algılarında; müzikal algı ve mesleki yeterlik algısı düzeylerinde farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Tekeli (2013) tarafından yapılan “Müzik Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Müzik Dinleme ve Kültürü Dersine Yönelik Öğretim Programı Taslak Önerisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, müzik eğitimi anabilim dalı lisans öğrencilerinin, müzik dinleme ve kültürü dersine ilişkin ihtiyaçlarının ne ölçüde olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu yönde “Müzik Dinleme ve Kültürü Ders Öğretim Programı Taslağı”na ilişkin öğrencilerin ve uzmanların görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırma sonucuna göre, uygulamalı alan derslerinde müzik dinleme etkinliklerine yeterince zaman ayrılmadığı ve öğrencilerin müzik türleri bilgilerinin yeterli olmadığı belirlenmiştir. Nitelikli müzik dinleyicisi olmada, müzik dinleme ile ilgili lisans düzeyinde bir dersin olmasının yararlı olacağı fikrine ulaşılmıştır. Bu ihtiyaçlara göre uzmanlar, taslak ders konularının geliştirilerek sunulmasının uygun olacağını ve dersin mesleki müzik eğitimi ve bütünleştiricilik yönünde katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Bu çerçevede araştırmada “müzik dinleme ve kültürü ders programı taslak önerisi” sunulmuştur.

Oye (2013) tarafından yapılan “Music Analysis: A Bridge Between Performing And Aural Training?” isimli araştırmada, yüksek müzik eğitiminde duyuş eğitiminin ve çalgı performansının arasında müzik analizinin bir köprü olarak etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma Norveç Müzik Akademisi’nde gerçekleştirilmiş, üç alt çalışmadan oluşmuştur. Yöntemde dört çalgı öğretmeni tarafından verilen dersler müzikal analiz kullanımı bakımından gözlemlenmiş, öğrencilere hem grup görüşmeleri hem de anketlerle müzik analizine ilişkin düşünceleri sorulmuştur.

Bulgular, öğrencilerin müzik analizinin çok önemli olduğunu düşünmelerine ve bu konuda kapasitelerini geliştirmeye çalışmalarına rağmen, bu konunun şimdilik bir köprü olarak işlev görmediği yönündedir. Bu tutarsızlığın, öğretmenlerin öğrenciler için müzik

analizi yapma yolunda ve analitik konulara ilişkin öğretmenler arasında ki iletişimde küçük değişiklikler yoluyla giderilebileceği ileri sürülmüştür.

Güdek (2013) tarafından yapılan “Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin Farklı Müzik Türlerine Yönelik Müziksel Algıları” isimli araştırmada, müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin farklı müzik türlerine yönelik müziksel algıları; ritim, ezgi, armoni ve söz unsurları açısından cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nın farklı sınıflarında okuyan 94 öğrenciye farklı müzik türlerinden eserler dinletilerek uygulanmıştır. Öğrenciler dinledikleri eserleri ritim, ezgi, armoni ve söz unsurları yönünden değerlendirmişlerdir. Elde edilen sonuçlar; cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin müziksel algıları, dinletilen *Arabesk Müzik* ve *Türk Halk Müziği*nde söz unsurunda, *Klasik Batı Müziği*, *Türk Sanat Müziği* ve *Rock Müzik* türlerinde ritim unsurunda, *Türk Pop Müzik* türünde ritim, ezgi, armoni ve söz unsurunda, *Yabancı Rap* ve *Türkçe Rap* müzik örneğinde ise ezgi unsurunda farklılık göstermiştir.

Biber ve Angı (2013) tarafından yapılan “Keman Öğrencilerinin Müzik Dinleme ve Çalma Alışkanlıkları” başlıklı araştırmada, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda keman öğrenimi gören öğrencilerin müzik dinleme ve çalma alışkanlıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sürecinde, keman öğrenimi gören tüm sınıflardaki toplam 24 öğrenci ile görüşme yapılmış en sık dinledikleri müzik türü, kemanla en sık çaldıkları müzik türü ve bu türü çalma sebepleri tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler çok farklı müzik türleri dinlerken, çoğunluğunun eğitimleri doğrultusunda ‘mecburiyetten’ Klasik Batı Müziği çaldığı belirlenmiştir.

Reitan (2013) tarafından yapılan “Listening to Music-with Professional Ears (*A Study of Orchestral Musicians’ Ways Of Listenin*)” başlıklı araştırma, orkestra müzisyenlerinin dinleme yollarını/türlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yüksek müzik eğitiminde dinleme becerileri, duyuş eğitimi disiplininin merkezi (*önemli*) bir parçasıdır, genellikle duyuş analizi ya da yapılandırmacı duyma olarak adlandırılır. Burada dinleme aktif, dikkatin bilinçli şekilde müziğe odaklanması ve müziğin boyutları/unsurları aracılığıyla anlama ve bilişsel beceriler ve algının birleşimini kastetmektedir.

Dinleme hakkındaki teoriler, dinlemenin ve dinleyicinin çeşitli kategori ve tiplerde olduğunu öne sürmektedir. Çoğunlukla analitik-duygusal spectrum (*izge*) birliktedir. Aktif olarak müzik dinlerken profesyonel müzisyenlerin tepkileri nasıldır?, dinleme yollarında ayırıcı olan nedir?, dinleme ve akademik duyuş analizi arasındaki bağlar, ilişkiler nedir?, Soruları araştırmanın odak noktasındadır.

Bu çalışmada yedi orkestra müzisyeni bir orkestra şefi olmak üzere toplam sekiz profesyonel müzisyenle görüşme yapılmış, onların müziği dinleme yollarına ve profesyonelliklerine nasıl etkisi/ilgisi olabileceği üzerine odaklanılmıştır. Katılımcılar Oslo’da üç farklı senfoni orkestrasından üç kadın ve 4 erkekten ve bir erkek şeften oluşmaktadır. Müzisyenlerin çalgıları keman, çello, trompet, trombon ve tubadır. Bu bağlamda müzisyenler araştırmada “single staff musician” (*tek ses icra eden müzisyen*) olarak sınıflandırılmıştır.

Görüşmenin başında katılımcılara hem duygusal hem analitik her iki duyguyu yaşatan ve onların bilmediği bir orkestra eserinden bir alıntı dinletilmiştir. Araştırmaya göre dinleme yollarında en ayırıcı ve baskın alan profesyonel bir dinleme yolu olan, icracının becerisi ve performansın kalitesinin değerlendirildiği eleştirel dinlemedir. Akademik duyuş eğitimi dinleme yolu da aynı zamanda belirgindir ancak eleştirel dinlemeden daha az düzeydedir. Müzisyenler ayrıca planlı şekilde müzik dinleme sıklıklarının kuvvetli oranda azaldığını (*canlı konserler ve seçimsiz dinlemelerle*) ve sessizliğin önemine güçlü şekilde vurgulayarak fikirlerini belirtmişlerdir.

Anderson (2012) tarafından yapılan “The Effect of Mindful Listening Instruction on Listening Sensitivity And Enjoyment” başlıklı doktora tezinin amacı, dikkatli dinleme etkinlik ve yönlendirmelerinin müzik dinleme hassasiyeti, duyarlılığı ve müzik dinleme zevki üzerindeki etkisini incelemektir. Bu yönde öntest sontest kontrol grup deseni kullanılmıştır. Araştırmada, dördüncü sınıf öğrencileri (n=42) ve üniversite öğrencileri (n=48) olmak üzere iki farklı yaş grubu ile çalışılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemi ile gruplar oluşturulmuş, 10 haftalık uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Süreçte deney grubuna dikkatli müzik dinlemeye ilişkin hazırlanan etkinlik ve yönlendirmeler uygulanırken kontrol grubuna bu etkinlik ve yönlendirmeler uygulanmamış, müzik dinleme etkinliği araştırmacı tarafından herhangi bir yönlendirme olmadan gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının öntest sontest

bulgularına göre, dikkatli dinleme eğitiminin öğrencilerin müzik dinleme hassasiyeti, duyarlılığı ve müzik dinleme zevkine yüksek oranda olumlu etki ettiği görülmüştür.

Gün, D. ve Köse (2012) tarafından yapılan “Klasik Müzik Dinlemenin İlköğretim Öğrencilerinin Sınav Başarılarına Etkisi” başlıklı makalede, müzik dinlemenin sınav başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada deneysel model uygulanmıştır. Klasik müzik dinleme uygulamasının Görsel Sanatlar, Teknoloji Tasarımı, Müzik dersleri ve okuma saatlerinde ve öğretmenin uygun bulacağı sürede yapılması uygun görülmüştür. Uygulama süresinin; öğretmenlerle görüşülerek, ders saatinin 20 dakikasını kapsayacak şekilde olması kararlaştırılmıştır. Bu 20 dakikalık sürede öğrenciler seçilen eserleri dinlerken kitap okuma ve ders çalışma faaliyetlerini yapmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, 3 hafta boyunca seçilmiş klasik müzik eserlerini dinleyen grubun öntest ve sontest puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Klasik müzik dinleyen grubun akademik başarısında, dinlemeyen gruba oranla anlamlı düzeyde artış saptanmıştır.

Günay (2006) tarafından yapılan “Müzik Dinleyicisinin Sorumlulukları” başlıklı makalede, bestecilik ve seslendiriciliğin gölgesinde kalmış olan dinleyici kitlesinin önemine değinilmiştir. Günay’a göre dinleyici dinleme sürecini aktif, bilinçli değerlendirirse bestenin ve seslendiricinin sunduğu müziği duyabilir ve değerlendirebilir. Günay, makalesinde dinlemeyi iki kategoride ele almış, “rasgele dinleme” ve “sistemantik dinleme” olarak isimlendirmiştir.

MacLeod, Geringer ve Scott (2009) tarafından yapılan “A Descriptive Study of High School and University Students’ Focus of Attention in Fast and Slow Orchestral Excerpts” başlıklı makalenin amacı; orkestral performanslarda dinleyicinin ayırt etme becerisini araştırmak ve dinleyicilerin dikkatini bu performansların ifade ve teknik müzikal öğelerine odaklamaktır.

Çalışmada lise ve üniversite müzik öğrencilerine lise, üniversite ve profesyonel düzeyde olmak üzere üçer yorumla dört orkestra eseri dinletilmiştir. Eserlerin ikisi ağır tempoda ve alçak sesle, diğer ikisi hızlı tempoda ve yüksek sesle dinletilmiştir. Çalışmada eserlerin dikkatlice dinlenilmesi istenmiş ve her alıntı eser için 7 puanlı derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Dinleyiciler ölçek aracılığıyla dinledikleri eserleri puanlamışlar ve sonuçta dinleyicilerin performans düzeyleri arasında ayırım yaptığı görülmüştür. Ağır

tempolu eserlerde üniversite öğrencileri en çok “ton” ve “entonasyon” a dikkat ederken lise öğrencilerinin “ton” ve “dinamiklere” dikkat ettiği görülmüştür. Hızlı tempolu eserlerde ise üniversite öğrencilerinin “dinamiklere”, “doğruluğa” ve “artikülasyona”, lise öğrencilerinin ise kuvvetli oranda “dinamiklere” odaklandığı görülmüştür. Ayrıca dinleyicilerin ağır tempodaki eserlerde çok çeşitli unsurları fark ederken hızlı tempodaki eserlerde cevaplar daha çok benzer olmuştur.

Sazak (2008) tarafından yapılan “Müziksel Algılamanın Temel Boyutları” başlıklı makalede, algı ve müziksel algı kavramları incelenmiş, algılama süreçleri doğrultusunda, müziksel algılama süreci oluşturulmuştur. Müziksel algılama süreci ve müziksel algı türleri hakkında yapılan bilimsel çalışmalar ortaya konmuştur.

Johnson (2004) tarafından yapılan “Music Listening and Critical Thinking” başlıklı makalede, eğitimin asıl amacının bilgi birikimi yerine düşünce süreçlerinin gelişmesi olduğu, bu doğrultuda müziğin nasıl dinlendiğini anlamak için müzik dinlemeyi anlamının önemine vurgu yapılmıştır. Eleştirel düşünceye dayalı bir metodoloji kullanarak uygulanacak müzik öğretiminin yararları tartışılmıştır. Eleştirel düşüncenin ifadesi olarak karşılaştırma, değerlendirme, yansıtma, yargılama ve sınıflandırma süreçleri belirtilmiştir. Dinlemede öğrencinin aktif olmasına dikkat çekilmiş ve eleştirel dinlemenin eleştirel düşünme becerisini kapsayan ve öğrencilerin müzik dinleme becerilerini pozitif yönde etkileyen aktif bir süreç olduğu ifade edilmiştir.

Kalyoncu (2004), “Müzik Öğretmeni Yeterlikleri ve Güncel Müzik Öğretmenliği Lisans Programı” başlıklı makalesinde, müzik öğretmenliği lisans programını ve müzik öğretmeni yeterlikleriyle ilişkisini incelemiştir. İnceleme sonucunda programdaki derslerin genel olarak müzik alan bilgisi, müziksel davranışlar, öğretme yeterlikleri ve öğretmenlik meslek bilgisiyle ilgili yeterliklerin kazandırılmasına yönelik olduğu görülmüş, ders sürelerinin içerikle tutarsızlığı, öğretim derslerinin müzik alanıyla ilişkilendirilmemesi, araştırma derslerinin ihmal ediliyor olması ve bazı dersler arasındaki denge sorunları da belirlenmiştir.

Özbek (2003) tarafından yapılan “Müzik Teorisi ve İşitme Eğitiminde Uygulamaların Çeşitlendirilmesi” başlıklı doktora tezi, Türkiye’de ki Müzik Eğitimi Anabilim Dalları’nda Müzik Teorisi ve İşitme Eğitimi Dersinde (MTİE) yapılmakta olan uygulamaları ve başka ne tür uygulamalar yapılabileceğini tespit etmek amacıyla

gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda 15 fakültede görevli 30 MTİE dersi öğretim elemanına uygulanarak görüşleri alınmış ve “en çok”, “orta”, “az kullanılan” ya da “hiç kullanılmayan” uygulamalar belirlenmiştir. Uygulamalara ilişkin maddeler başlıklar altında toplanmıştır. “Açıklamalı müzik dinletisi ve eser çözümlene” bu başlıklar arasında olup 30 madde halinde sunulmuştur. Araştırma sonucuna göre açıklamalı müzik dinletisi ve eser çözümlene uygulamalarına ilgili öğretim elemanlarının MTİE dersinde ya hiç ya da çok az yer verdiği saptanmıştır. Ayrıca “ortak standartların” oluşabilmesi için Yüksek Öğretim Kurulu’na yeni bir program önerisinde bulunulmuştur.

Ellis (2002) tarafından yapılan “Student Perceptions of the Effects of a Course in Music Appreciation” isimli araştırma, 1989-1996 yılları arasında *Music Appreciation* dersini tamamlamış bireyler ile gerçekleştirilmiştir (n=237). Araştırmada; bu dersin bireylerin müzikal tutumlarına, derslerine ve becerilerine etki edip etmediği ve araştırmaya katılan bireylerin müzikle ilgili davranışlarındaki değişiklikleri tamamlamış oldukları ders ile ilişkilendirip ilişkilendirmedikleri sorgulanmıştır. Bu doğrultuda 237 katılımcı ders öncesi ve sonrasında tutumları ve müzikal davranışlarındaki değişimi belirlemeye yönelik bir anket doldurmuştur. Araştırma sonucuna göre katılımcıların çoğunluğu belirli davranışlarını “music appreciation” ders deneyimi ile ilişkilendirmiştir. Ders öncesi ve sonrasına ilişkin tutumlarının değişimine olan inançları ise yüksek düzeydedir.

Kalender (2001) “Müzik Dinlemenin Eğitsel Temelleri” başlıklı makalesinde müzikte dinlemenin önemine vurgu yapmış, dinlenen müziğin anlaşılabilmesi ya da algılanması ve çözümlenebilmesi için genel anlamda müziğin elemanları, müziksel ortamlar, besteciler hakkında bilgilerin olması gerekliliğine değinmiş, dinleyenin müziği anlayarak dinlemesi için müzik aletlerinin ses renkleri ve teknik özellikleri, stil bilgisi, estetik, müzik tarihi konularında bilgi edinmesinin öneminden bahsetmiştir. Kalender’e göre bütün bunların eğitim süreci içinde yer almasıyla, müzik dinleme, algılama ve çözümlenmeye dayalı, kalıcı izlenimler edinilen doyurucu estetik yaşantılar, entelektüel bir toplum oluşturmaya katkı sağlayacaktır.

Madsen ve Geringer (2001) tarafından yapılan “A Focus of Attention Model for Meaningful Listening” başlıklı makalede, müzikte dikkat odaklanması için bir model

önerisi sunulmuştur. Model üç aşama olarak ele alınmıştır. Birinci aşamada dinleyicinin müziği aktif olarak dinleyip dinlemediği ve kısa bir süre sonra müzik devam ederken dikkatin müzikten başka bir uyarana yönelip yönelmediği ile ilgilidir. Araştırmacılar anlamlı dinlemeyi geliştirmeye yönelik müzik öğretmenlerine bazı yollar önermişleridir. Dinleme sürecinde öğrencilerin kağıt ve kalemle her vuruşu işaretlemeleri ya da tekrarlayan belirli motifleri saymaları ya da öğrencilerin dikkatlerinin müzikte kalmasını sağlayacak herhangi bir şeyle meşgul edilmeleri önerilen yollardandır. Modelin ikinci aşaması, zaman içinde dikkatin sürdürülmesinin yolları ile ilgilidir. Üçüncü aşama ise işitsel ayrımcılığın sağlanmasıdır. Bu aşama için müzikteki farklılıkların zıtlaştırılarak algısal ayrımcılığın geliştirilmesi önerilerin arasında yer almaktadır.

Ellis (1999) tarafından yapılan “Spoken Responses About Music Excerpts Before and After a Course in Music Appreciation” başlıklı makalede araştırma, *Music Appreciation* dersine kayıtlı, müzikle ilgili on altısı 25 yaş altı, on dördü 25 yaş üstü toplam 30 öğrenci ile yapılmıştır. Etkililiği ölçülen dersin temel amacı, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmesi ile, dinledikleri müziği, müzikal öğeleri ve belirlenen dinleme pasajlarını tanımlaması, dönemleri ayırt etmesidir. Derslerde öncelikle öğrencilere seçilen müzikler dinletilmiş ve ne duydukları sorulmuş, yanıtlar birinci aşamada sözlü, ikinci aşamada ise yazılı yanıtlar alınmıştır. Üçüncü olarak öğrencilerin pasajları tanımlayarak yazmaları istenmiştir.

Cevaplar müzikal öğelerin tanımlarının yer aldığı “Müzikal Küme”, duygusal tepkilerin ifade edildiği “Duyuşsal Küme”, müzik tarihi, diğer sanat dallarıyla ilgi, müzikle ilgili dans gibi çeşitli açıklamaların yer aldığı “Müzikal Olmayan Durumlar”, müziğin, müzisyenin, bestecinin, şefin değerlendirilmesi, sevilen ya da sevilmeyen tarafların ifade edilmesinin yer aldığı “Yargı Kümesi”, ve “Diğer Küme” olmak üzere beş kategoride toplanmıştır ve bu doğrultuda değerlendirilmiştir. Araştırmada öntest-sontest sonucuna göre sontest lehine bir sonuç olduğu görülmüş, uygulanan dersin öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Halpern (1992) tarafından yapılan “Effects of Historical and Analytical Teaching Approaches on Music Appreciation” isimli araştırmada tarihsel ve analitik bilginin, deneklerin müzik dinleme deneyimlerine, katılımcıların verdikleri cevaplar

doğrultusunda, etkileri araştırılmıştır. Müzik bölümü dışından kırk beş lisans öğrencisi ile yapılan araştırmada denekler rasgele üç gruba ayrılmıştır. Eserler dinlenmeden önce bir gruptaki denekler müzik yapısını tanımlayan analitik bilgileri okumuşlardır. Bir diğer grup bestecilerin eserlerini yazdıkları koşulları anlatan tarihsel arka plan bilgilerini okumuştur. Üçüncü grup ise kontrol grubu olarak eserlerin dinlemeden önce hiç bir bilgi okumamıştır. 7’li Likert tipi ölçek kullanılarak her esere tepkilerini beş açıdan değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda tarihsel bilgileri okuyarak eserleri dinleyen grup lehine anlamlı bir fark ortaya konmuştur.

Madsen ve Geringer (1990) tarafından yapılan “Differential Patterns of Music Listening: Focus of Attention of Musicians versus Nonmusicians” isimli makalede müzisyen ve müzisyen olmayanların, müzikal öğelerin öncelikli dört ögesine (*melodi, ritim, dinamik, ton*) ilişkin müzik dinleme kalıplarını araştırmak üzere tasarlanmıştır. Araştırma 60 müzisyen ve 60 müzisyen olmayan toplam 120 kişiyle gerçekleştirilmiştir. Deneklere 10 orkestra eserinden alıntılar dinletilmiş ve denekler bu alıntıları dinlerken dikkatlerinin yoğunlaştığı öğeleri a Continuous Response Digital Interface (*CRDI*) aracılığıyla işaretlemişlerdir. Sonuçlar müzisyenlerin müzisyen olmayan deneklerden çok farklı şekilde dinlediğini göstermiştir. Müzisyenlerin zamanlarının çoğunu melodiye, sonra ritim ve dinamiklere en son ses rengine dikkat ederek geçirdikleri, müzisyen olmayanların çoğunun dinamiklere, sonra melodi ve tona odaklandıkları görülmüştür. Öğelerin tamamına ve ritme odaklananların yüzdesinin çok düşük olduğu tespit edilmiştir.

Price ve Swanson (1990) tarafından yapılan “Changes in Musical Attitudes, Opinions and Knowledge of Music Appreciation” başlıklı makalede, *Music Appreciation* dersinin, öğrencilerin müzikal tutum, görüş ve bilgilerine etkisini incelenmiştir. Çalışma grubu 135 müzisyen olmayan lisans öğrencisidir. Deneysel araştırmanın uygulaması 10 hafta sürmüştür. Uygulama öncesinde öğrencilere öntestler uygulanmış, 11 bestecinin yirmi eserinden 30 saniyelik alıntılar dinletilmiştir, dinletilen alıntılara ilişkin öğrencilerin bilgisi, tutumu ve görüşlerine yönelik veri toplama araçları kullanılmıştır. Uygulama süresinde ise rehberli dinleme, konferans ve sınıf toplantılarına katılım sağlanmış aynı zamanda konularla ilişkili ödevler yapmaları istenmiştir. Uygulama sonucunda sontestte ölçekler tekrarlanmıştır. Bulgulara göre öğrencilerin tutumları, bilgileri pozitif yönde gelişmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulama ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alana yönelik etkisinin belirlenmesi amacıyla deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır.

Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama yöntemiyle oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır (Karasar, 2008, s.97). Deney sürecinde, deney grubuna özel davranımlar yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir özel davranımda bulunulmaz. Uygulama öncesinde yapılan öntest ve uygulama sonrasında yapılan sontestlerle deney grubunda kullanılan tekniğin deney grubu üzerindeki etkililiği araştırılır (Çepni, 2012, s.123).

Tablo 1. Öntest - Sontest Kontrol Gruplu Model¹

G ₁	R	O _{1,1}	X	O _{1,2}
G ₂	R	O _{2,1}		O _{2,2}

Deneysel yöntemde grupların oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken en önemli husus, deney ve kontrol gruplarının mümkün olduğunca eşdeğer gruplar olması gereğidir. Yöntemde öntestin bulunması grupların uygulama öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve sontest sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder. Bu tür bir çalışmada deney ve kontrol gruplarına ait öntest puanlarının olabildiğince birbirine yakın olmasına dikkat edilir.

¹ Desendeki 'G₁' Deney grubunu, 'G₂' Kontrol grubunu, 'R' Grupların oluşturulmasındaki yansızlık ilkesini, 'X'

Uygulamanın (X) ne ölçüde etkili olduğuna karar vermek için öntest ve sontest ölçme sonuçları birlikte kullanılır. Bu nedenle;

1. Her grup için öntest ve sontest puanlarındaki yüzde artışlar bulunarak ortalama artışlar karşılaştırılır,
2. Öntest puanlarını birlikte değişken olarak kullanıp, sontest puanlarıyla birlikte değişkenlik çözümlemesi yapılır,
3. Önce öntest puanları karşılaştırılır, arada önemli bir fark yoksa yalnızca sontest puanları kullanılarak ortalamalar arası farklar araştırılır (Çepni, 2012, s.123-124).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu (n=20), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz yarıyıl döneminde, bireysel çalgıları yaylı (10), piyano (8) ve gitar (2) olan toplam 20, 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere ait demografik bilgiler tablolar ile açıklanmıştır.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney (n)	Kontrol (n)	<i>f</i>	%
Kız	9	5	14	70
Erkek	1	5	6	30
Toplam	10	10	20	100

Tablo 3. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dağılımı

Okul	Deney (n)	Kontrol (n)	<i>f</i>	%
GSL	6	7	13	65
Genel Lise	3	2	5	25
Konservatuvar	1		1	5
Diğer		1	1	5
Toplam	10	10	20	100

Tablo 4. Tablo 4: Öğrencilerin Çalgılarını Çaldıkları Yıl Süresine Göre Dağılımı

Yıl	Deney (n)	Kontrol (n)	f	%
5 yıl ve üzeri	9	8	17	85
4 yıl		1	1	5
3 yıl	1		1	5
2 yıl				
1 veya daha az		1	1	5
Toplam	10	10	20	100

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması sürecinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor başarı düzeyleri; müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi, müzikal algılama ölçeği ve performans gözlem formu ile değerlendirilmiştir. Performans gözlem formu VI. dönem bireysel çalgı final sınavlarında ilgili çalgının sınav komisyonu/komisyonları tarafından değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler değerlendirildikten sonra, yansız atama yöntemi ile deney (n=10) ve kontrol (n=10) grupları oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında analitik müzik dinleme etkinliklerine yönelik oluşturulan yöntem deney grubuna uygulanırken, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Gruplara uygulanan sontest ile deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel açıdan bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada kullanılan deneysel desenin simgesel görünümü Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Araştırma Deseni

Grup	Öntest	Uygulama	Sontest
Deney Grubu	Başarı Testi Müzikal Algılama Ölçeği Performans Gözlem Formu	Deneysel Öğretim	Başarı Testi Müzikal Algılama Ölçeği Performans Gözlem Formu
Kontrol Grubu	Başarı Testi Müzikal Algılama Ölçeği Performans Gözlem Formu	-	Başarı Testi Müzikal Algılama Ölçeği Performans Gözlem Formu

Grupların eşit dağılımı; veri toplama araçlarından elde edilen öntest verileri ile sağlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının denkliklerinin değerlendirilmesi amacıyla her iki gruba da uygulanan öntestlerin sonuçları Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir. Bu testin sonuçları sırasıyla tablolar ile açıklanmıştır.

Tablo 6. Grupların Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Başarı Testi Öntest	n	\bar{x}	ss
Deney Grubu	10	21.50	2.718
Kontrol Grubu	10	19.80	5.921

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=21.50$, standart sapması $ss=2.718$; kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=19.80$, standart sapması ise $ss=5.921$ ’dir.

Tablo 7. Grupların Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	11.45	114.50	40.500	0.72	.471
Kontrol	10	9.55	95.50			

Tablo 7’de görüldüğü gibi, gruplara uygulanan başarı testinden elde edilen toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.72$, $p>.05$). Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının başarı testi öntest toplam puanları açısından denk oldukları görülmektedir.

Tablo 8. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Müzikal Algılama Ölçeği Öntest	n	\bar{x}	ss
Deney Grubu	10	219.90	54.997
Kontrol Grubu	10	201.70	38.887

Tablo 8’de görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=219.90$, standart sapması $ss=54.997$; kontrol grubu başlangıç seviyesi öğrencilerin zihinsel algı ve tutum ölçeği toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=201.70$, standart sapması $ss=38.887$ ’dir.

Tablo 9. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	11.50	115.00	40.000	0.76	.450
Kontrol	10	9.50	95.00			

Tablo 9'a göre, gruplara uygulanan müzikal algılama ölçeğinden elde edilen toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.76$, $p>.05$). Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği öntest toplam puanları açısından denk oldukları görülmektedir.

Tablo 10. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Eser Performans Gözlem Formu Öntest	n	\bar{x}	ss
Deney Grubu	10	64.57	12.775
Kontrol Grubu	10	69.96	14.587

Tablo 10'da görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=64.57$, standart sapması $ss=12.775$; kontrol grubu öğrencilerin eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=69.96$, standart sapması $ss=14.587$ 'dir.

Tablo11. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	9.60	96.00	41.000	0.68	.496
Kontrol	10	11.40	114.00			

Tablo 11’de görüldüğü gibi, gruplara uygulanan eser performans gözlem formundan elde edilen toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.68$, $p>.05$). Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu öntest toplam puanları açısından denk oldukları görülmektedir.

Tablo 12. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Etüt Performans Gözlem Formu Öntest	n	\bar{x}	ss
Deney Grubu	10	64.39	18.555
Kontrol Grubu	10	70.75	14.587

Tablo 12’de görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=64.39$, standart sapması $ss=18.555$; kontrol grubu öğrencilerin etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=70.75$, standart sapması $ss=14.587$ ’dir.

Tablo 13. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	9.20	92.00	37.000	0.98	.326
Kontrol	10	11.80	118.00			

Tablo 13’te görüldüğü gibi, gruplara uygulanan etüt performans gözlem formundan elde edilen toplam öntest puanlarına göre yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.98$, $p>.05$). Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu öntest toplam puanları açısından denk oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla; bilişsel alana yönelik *Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi*, duyuşsal alana yönelik *Müzikal Algılama Ölçeği* ve analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalgı performanslarına etkisinin tespiti amacıyla *Performans Gözlem Formu* kullanılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerine, uygulamaya ve uygulamanın etkilerine yönelik görüşlerinin alınacağı sekiz açık uçlu sorudan oluşan Görüş Formu uygulanmıştır.

3.3.1. Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi

Araştırmacı tarafından bilişsel alanı ölçmeye yönelik, temel müzik tarihi, müzik kültürü, armoni, form bilgilerini kapsayan “müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi” geliştirilmiştir. Bu test, araştırmacı tarafından planlanan “analitik müzik dinleme etkinliklerinin” hazırlanmasıyla ortaya çıkan bilişsel hedefler kapsamında belirlenmiş ve düzenlenmiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan 45 soru, beş uzman görüşü sonucunda gerekli görülen düzeltmeler ile 40 soru olarak düzenlenmiştir. Testin geçerlik ve güvenilirlik analizini yapmak amacıyla, Trakya Üniversitesi (18), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (15), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (21), Adnan Menderes Üniversitesi (26), Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (18), Harran Üniversitesi (35), Karadeniz Teknik Üniversitesi (48), Balıkesir Üniversitesi (26), Abant İzzet Baysal Üniversitesi (25) Eğitim Fakülteleri GSE Bölümleri Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında toplam 232 öğrenciye uygulanmıştır.

Başarı testinin puanlanmasında doğru (1), yanlış (0) olmak üzere iki dereceli puanlama yapılmıştır. Testin iç tutarlık hesaplarına ilişkin yapılan madde analizi sonucunda testin altı maddesi elenmiş ve 34 maddenin ayırt edici olduğu belirlenmiştir.

Tablo 14. Başarı Testi İç Tutarlılık Sonuçları

n	N (Madde Sayısı)	\bar{x}	ss	r
232	34	38.01	6.165	0.806

Başarı testinin Cronbach Alpha katsayısı 0.806 olarak hesaplanmış ve bu sonuca göre başarı testi; beklenen yeterlilikleri ölçmek için uygun nitelikte bir ölçme aracı olarak kabul edilmiştir. Başarı testi deney öncesi ve sonrası çalışma grubuna (n=20) uygulanmıştır.

3.3.2. Müzikal Algılama Ölçeği

Araştırmada, Otacıoğlu ve Aslan tarafından geliştirilen “Müzikal Algılama Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, Genel Müzik Bilgisi ve Kültürü, Teknik-Teorik Bilgiler ve Müziğe Karşı Olan İlgi ve Tutum olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

Ölçeğin puanlanmasında Likert tipi ölçek kullanılmış, maddeler 5’li Likert ölçek biçiminde düzenlenmiş ve 1’den 5’e kadar puanlama yapılmıştır (*1-Tamamen yeterli, 2-Oldukça yeterli, 3-Biraz yeterli, 4-Çok az yeterli, 5-Hiç yeterli değil*). Ölçek 97 maddeden oluşmaktadır ve uygulama süresi yaklaşık 20 dakikadır.

Ölçeğin, “Genel müzik bilgisi ve kültürü” bölümü için üç ayrı analiz yapılmış Cronbach Alpha:0,91 için yüksek güvenilirlik katsayısı, Guttman:0,83 ve Spearman Brown:0,89 için ise eş düzeyde güvenilirlik katsayılarına ulaşılmıştır.

Ölçeğin, “Teknik ve Teorik Bilgiler” bölümünde, Cronbach Alpha:0,96 için yüksek güvenilirlik katsayısı, Guttman:0,92 için ise eş düzeyde güvenilirlik katsayılarına ulaşılmıştır.

Ölçeğin, “Müziğe karşı olan ilgi ve tutum” bölümünde, Cronbach Alpha:0.88 için yüksek güvenilirlik katsayısı, Guttman:0.81 için ise eş düzeyde güvenilirlik katsayılarına ulaşılmıştır.

Ölçeğin her bölümü için ayrı ayrı tutarlılık katsayısı, test-tekrar test ve madde analizleri yapılmış, elde edilen sonuçlar doğrultusunda. 05-.01 düzeyindeki anlamlılık değerine sahip maddeler ölçekte yer almış, istatistiksel açıdan anlamlı sonuç vermediği belirlenen 1, 12 ve 92. sorular ise ölçekten çıkartılmıştır.

3.3.3. Performans Gözlem Formu

Araştırma kapsamında, uygulanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin çalgı performanslarına etkisini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen performans gözlem formu kullanılmıştır. Form, uzman görüşlerine sunulmuş ve yüksek

geçerlilik sağlanmıştır. Performans gözlem formu, teknik ve müzikal olmak üzere iki boyut, 15 alt boyut ve toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Formun teknik boyut kapsamındaki alt boyut ve maddeleri çalgıların genel çalım teknik ve özellikleri düşünülerek hazırlanmıştır.

Performans gözlem formu değerlendirmeleri (*öntestte ve sontestte*) VI. ve VII. bireysel çalgı (*piyano, yaylı çalgılar, gitar*) dersi final sınavında ilgili çalgıların sınav jürisi tarafından yapılmıştır. Performans gözlem formu, öğrencilerin sınavda çalmak üzere sorumlu tutuldukları bir eser ve bir etüt değerlendirmesi olmak üzere ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir.

Sınav komisyonları, her bir öğrencinin performansını birbirlerinden bağımsız olarak değerlendirmiştir. Performans gözlem formunun puanlanmasında Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Maddeler 5’li Likert-tipi ölçek şeklinde hazırlanmıştır.

Uzmanların puanları tek tek değerlendirilip, puanlayıcılar arasında farklılık olup olmadığı Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı ile saptanmıştır.

Tablo 15. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (*Yaylı Çalgılar Komisyonu*²)

Puanlayıcılar	1. P.	2. P.	3. P.
1. Puanlayıcı	1.000		
2. Puanlayıcı	0.778	1.000	
3. Puanlayıcı	0.729	0.888	1.000

Tablo 15’te görüldüğü gibi, puanlayıcıların performans gözlem formuna verdikleri puanlara bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p < .01$). Puanlayıcıların verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmadığı görülmektedir.

² Yaylı çalgılar komisyonunun da yer alan üç puanlayıcı toplam on öğrencinin eser/etüt performansını değerlendirmiştir.

Tablo 16. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (I. Pişano Komisyonu³)

Puanlayıcılar	1. P.	2. P.	3. P.
1. Puanlayıcı	1.000		
2. Puanlayıcı	0.821	1.000	
3. Puanlayıcı	0.872	0.921	1.000

Tablo 16’da görüldüğü gibi, puanlayıcıların performans gözlem formuna verdikleri puanlara bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<.01). Puanlayıcıların verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmadığı görülmektedir.

Tablo 17. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (II. Pişano Komisyonu⁴)

Puanlayıcılar	1. P.	2. P.	3. P.
1. Puanlayıcı	1.000		
2. Puanlayıcı	.866	1.000	
3. Puanlayıcı	.866	1.000	1.000

Tablo 17’de görüldüğü gibi, puanlayıcıların performans gözlem formuna verdikleri puanlara bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<.01). Puanlayıcıların verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmadığı görülmektedir.

Tablo 18. Puanlayıcıların Performans Gözlem Formu Puanları Arasındaki İlişki (Klasik Gitar Komisyonu⁵)

Puanlayıcılar	1. P.	2. P.
1. Puanlayıcı	1.000	
2. Puanlayıcı	1.000	1.000

Tablo 18’de görüldüğü gibi, puanlayıcıların performans gözlem formuna verdikleri puanlara bakıldığında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (p<.01). Puanlayıcıların verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmadığı görülmektedir.

³ I. Pişano komisyonun da yer alan üç puanlayıcı toplam beş öğrencinin eser/etüt performansını değerlendirmiştir.

⁴ II. Pişano komisyonun da yer alan üç puanlayıcı toplam üç öğrencinin eser/etüt performansını değerlendirmiştir.

⁵ Klasik Gitar komisyonun da yer alan iki puanlayıcı toplam iki öğrencinin eser/etüt performansını değerlendirmiştir.

3.3.4. Görüş Formu

Görüş formu, uygulama sonrasında deneysel çalışmaya katılan deney grubu öğrencilerinin, analitik müzik dinleme etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin alınması amacıyla hazırlanmıştır. Görüş formu sekiz açık uçlu sorudan oluşmakta olup öğrencilere yazılı olarak uygulanmış bir anket niteliğindedir. “Açık uçlu soruların sorulmasındaki amaç, araştırmacının, deneklerin görüşleri, tutumları ve kendileri hakkındaki algı ve yorumları konusunda daha derinliğine bilgi edinme olanağı bulması içindir” (Arseven, 2001, s.126). “Açık uçlu sorular, yapılandırılmış ya da özelleştirilmiş seçeneklerden ziyade, katılımcıların ilgili çalışma alanında düşünce, duygu, inanç, eğilim vb. ortaya çıkarmayı amaçlayan, boş bırakılan yerleri doldurmayı gerektiren sorulardan oluşmaktadır. Katılımcılar açısından esneklik söz konusu olduğundan nitel araştırma metodolojisi içerisindeki metotlara benzemektedir. Tamamen başlı başına açık-uçlu soruları oluşturan anket düzenlenebileceği gibi, kapalı-uçlu sorulardan oluşan anketin sonunda da araştırmanın doğasına göre açık-uçlu soru ya da sorular da oluşturulabilir” (Ekiz, 2003, s.110). Görüş formu hazırlanma sürecinde uzman görüşlerine başvurulmuş ve kapsam geçerliği sağlanmıştır.

3.4. Çalışma ve Uygulama Süreci

Araştırmanın çalışma ve uygulama süreci, ilk ve son hafta öntest ve sontest uygulamaları dâhil olmak üzere 10 haftadan oluşmaktadır. Uygulama deney grubuyla yapılmış olup, kontrol grubuyla herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Çalışma ve uygulama süreci deney grubuyla 10 hafta süresince araştırmacı tarafından Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı binasında gerçekleştirilmiştir. Etkinliklerde bilgisayar, hoparlör, “analitik müzik dinleme değerlendirme formu” ve konu anlatımlarında yazı tahtası kullanılmıştır.

Öntest verilerinin toplanma aşamasında eser ve etüt performans gözlem formu, 3. sınıf II. dönem bireysel çalgı final sınavlarında ilgili sınav komisyonu tarafından değerlendirilmiş, puanlanmıştır. Uygulama sürecinin ilk haftası deney ve kontrol grubuna Müzikal Algılama Ölçeği, Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi uygulanarak öntest verileri toplanmıştır. Gruplar, başarı testi ve

müzikal algılama ölçeği verilerine göre eşleştirilmiş, son kontrolle çalgı türü eşitliği sağlanmış; deney grubu 10, kontrol grubu 10 öğrenci olacak şekilde gruplar oluşturulmuştur. Sekiz hafta boyunca, haftada bir 40 dakikalık çalışma sürecinde deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri uygulanmıştır.

Çalışma ve uygulama sürecinin son haftası deney grubuna görüşme formu uygulanarak analitik müzik dinleme etkinliklerine yönelik görüşleri alınmış, değerlendirilip yorumlanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi ve Müzikal Algılama Ölçeği uygulanmış, Performans Gözlem formu 4. sınıf I. dönem bireysel çalgı final sınavlarında, ilgili sınav komisyonu tarafından değerlendirilerek puanlanmış, böylelikle sontest verileri elde edilmiş ve uygulamanın etkililiği sınanmıştır.

3.4.1. Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri

Araştırmanın uygulama aşaması için gerçekleştirilen hazırlık sürecinde, alan uzmanlarından alınan görüşlerle belirlenen Barok, Klasik ve Romantik dönemden olmak üzere üç eser seçilmiştir.

Eserlerin seçilme ölçütleri öncelikle ortalama her müzik öğretmenliği öğrencisinin aşına olacağı popülerlikte eserler olmasıdır. Bu sayede, öğrencilerde müzik dinleme üzerine hedeflenen farkındalığın etkisinin artması amaçlanmıştır. İkinci ölçüt, seçilen eserlerin müzikal öğeleri de kapsayan dönemsel özellikleri temsil etmesidir. Üçüncü ölçüt ise seçilen eserlerin farklı çalgı grupları tarafından da yorumlanmış olmasıdır.

Eserler seçildikten sonra araştırmacı tarafından analiz edilmiş, içerikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda seçilen eserlerin çalışılmasına yönelik içerikler tablo 19, 20 ve 21’de gösterilmiştir.

Tablo 19. Barok Dönem Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri İçeriği

Ünite: Barok Dönem		
Çalışma Süreci: 3 Hafta		
Eser: A. Vivaldi – 4 Mevsim, Bahar - Allegro		
Form	Konçerto, Konçerto Grosso, Ritornello	
Müzikal Öğeler-Terimler	Ölçü, ton, gürlük, süsleme, kadans, doku, ritmik yapı	
Çalgı	Çalgı kullanımı – Ripieno-Tutti, Concertino	
Dönem	Barok dönem müziği özellikleri	
Besteci	A. Vivaldi hakkında bilgi	
Eser	Eser hakkında bilgi	
Yorum	İfade, farklı yorumların ve farklı çalgı yorumlarının dinlenmesi, değerlendirilmesi	
Yorumlar	Orkestra	Isaac Stern & Pinchas Zukerman & Shlomo Mintz & Itzhak Perlman & İsrail Filarmoni Orkestrası & Zubin Mehta
	Piyano	Yuja Wang & Emanuel Ax & Nelson Goerner & Julien Quentin
	Gitar	Amsterdam Gitar Trio Helenus de Rijke & Johan Dorrestein & Olga Franssen

Tablo 20. Klasik Dönem Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri İçeriği

Ünite: Klasik Dönem		
Çalışma Süreci: 3 Hafta		
Eser: W. A. Mozart – Senfoni No.40 Sol min. KV550 – Molto Allegro		
Form	Sonat, Sonat Allegro form bilgisi	
Müzikal Öğeler-Terimler	Ölçü, ton, motif, tema, köprü, gürlük terimleri, sekvens, staccato, sforzando, arpej, modülasyon, kadans, doku	
Çalgı	Çalgı kullanımı	
Dönem	Klasik dönem müziği özellikleri	
Besteci	W. A. Mozart hakkında bilgi	
Eser	Eser hakkında bilgi	
Yorum	İfade, farklı yorumların ve farklı çalgı yorumlarının dinlenmesi, değerlendirilmesi	
Yorumlar	Orkestra	Boston Senfoni Orkestrası – Şef: Leonard Bernstein
	Piyano	Cyprien Katsaris
	Gitar	Motoomi KOMATSU & Nobuaki OHDA

Tablo 21. Romantik Dönem Analitik Müzik Dinleme Etkinlikleri İçeriği

Ünite: Romantik Dönem		
Çalışma Süreci: 2 Hafta		
Eser: Chopin Mazurka Op.17 No.4		
Form	Mazurka, diğer dönem formları	
Müzikal Öğeler-Terimler	Ölçü, ton, kromatik geçiş, doku, kadans, gürlük, motif geliştirme, melodik yapı, süsleme terimleri, ritmik yapı	
Çalgı	Çalgı kullanımı	
Dönem	Romantik dönem müziği özellikleri	
Besteci	F. Chopin hakkında bilgi	
Eser	Eser hakkında bilgi	
Yorum	İfade, farklı yorumların ve farklı çalgı yorumlarının dinlenmesi, değerlendirilmesi	
Yorumlar	Piyano	Arthur Rubinstein
	Gitar	Kupinski gitar duo: Ewa Jablczynska & Dariusz Kupinski

Eser seçimi ve seçilen eserlerin analizinin yapılmasının ardından sekiz hafta süresince her ders⁶ uygulanmak üzere etkinlik planları ile hazırlanan planlara uygun ve her çalışmada kullanılmak üzere “analitik müzik dinleme etkinlikleri değerlendirme formu” oluşturulmuştur. Değerlendirme formları her esere göre farklılık göstermekle birlikte dönemsel özellikler, müzikal öğeler, kavramsal bilgiler, dinamikleri tanımlama ve dinleme/izleme, müzikal algılama ve ifadeye yönelik sorular içermektedir.

Tablo 22. Analitik Müzik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (1. Çalışma)

Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu 1

(Barok Dönem – A. Vivaldi, Dört Mevsim, Spring - Allegro)

Ad & Soyad:

Çalgı:

- Dinlediğiniz eserin size hissettirdiği duygu aşağıdakilerden hangisi/hangileridir?
 - Melankoli
 - Mutluluk
 - Heyecan
 - Cesaret
 - Üzüntü
 - Huzursuzluk
- Aşağıdakilerden hangi dört seçenek doğrudur?
 - Eser program müziği özellikleri taşımaktadır.
 - Eser klasik dönem eseridir.

⁶ Ders planları dizgeli eğitim modeline göre hazırlanmıştır.

-
- c. Eserde ritornello formu kullanılmıştır.
d. Eser monofonik yapıdadır.
e. Eserde süslemeler kullanılmıştır.
f. Orkestrada yaylı ve nefesli çalgılardan oluşmaktadır.
g. Eserde crescendo ve decrescendo uygulanmıştır.
h. Karşıtlık hakimdir.
3. Dinlediğiniz pasajın tonu nedir?
a. Majör b. Minör
4. Dinlediğiniz eser hangi dönemin özelliklerini taşımaktadır?
a. Rönesans b. Barok c. Klasik d. Romantik e. Çağdaş
5. Dinlediğiniz eserin bestecisi kimdir?
.....
6. Dinlediğiniz eserin bestecisi ve eser hakkındaki bilgilerinizi yazar mısınız?
.....
.....
.....
.....
7. Dinlediğiniz eserin formu nedir?
a. Sonat b. Suit c. Konçerto grosso d. Prelude e. Toccata
8. Dinlediğiniz eserin ölçü birimi nedir?
a. 2/2 b. 3/4 c. 4/4 d. 2/4 e. 6/8
9. Dinlediğiniz pasajın trafiğini aşağıdaki kutulara yazar mısınız? (00:00 – 01:19)
- | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
-

Tablo 23. Analitik Müzik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (2. Çalışma)

Analistik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu 2 (*Barok Dönem – A. Vivaldi, Dört Mevsim, Spring - Allegro*)

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz pasajda hangi çalgı/çalğılar kullanılmıştır? (00:00 – 00:19)

.....,

2. Dinlediğiniz pasajın temposu/hızı nedir? (00:00 – 00:19)

- | | | |
|------------|------------|-----------|
| a. Largo | c. Grave | e. Presto |
| b. Andante | d. Allegro | |

3. Dinlediğiniz pasajın dokusu nedir? (00:00 – 00:19)

- | | | |
|--------------|----------------|------------|
| a. Monofonik | c. Polifonik | |
| b. Homofonik | d. Heterofonik | e. Bifonik |

4. Dinlediğiniz pasajda aşağıdakilerden hangisi/hangileri mevcuttur? (00:00 – 00:19)

- | | | |
|----------|----------------|----------|
| a. Piano | c. Crescendo | |
| b. Forte | d. Decrescendo | e. Dolce |

5. Dinlediğiniz pasajda aşağıdakilerden hangisi/hangileri mevcuttur? (00:00 – 00:19)

- | | | |
|--------------|-----------------|---------------|
| a. Tremolo | c. Yarım kadans | e. Tam kadans |
| b. Pedal ses | d. Çarpma | |

6. Dinlediğiniz pasajın ritmik değerlerini yazınız. (00:00 – 00:19)

7. Dinlediğiniz pasajda hangi çalgı/çalğılar kullanılmıştır? (00:35 - 01:10)

.....

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanması müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi, müzikal algılama ölçeği, performans gözlem formu ve görüş formu ile gerçekleşmiştir. Bu süreçte;

Başarı testi, uzman görüşleri alınmış ardından gerekli düzeltmeler yapılarak 232 öğrenci ile geçerlik güvenirlik uygulaması yapılmış ve uygulamaya hazır 34 soru olarak son halini almıştır. Deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerine (n=20) uygulanmış ve öntest verileri elde edilmiştir.

Müzikal algılama ölçeği deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerine (n=20) uygulanmış ve öntest verileri elde edilmiştir.

Performans gözlem formu 3. sınıf II. dönem bireysel çalgı (*piyano, yaylı çalgılar, gitar*) final sınavında ilgili sınav komisyonları tarafından puanlanmış ve öntest verileri elde edilmiştir.

Deneysel çalışmanın son haftasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine başarı testi, müzikal algılama ölçeği sontest kapsamında uygulanmıştır.

Performans gözlem formu deney ve kontrol grubu 4. sınıf I. Dönem bireysel çalgı (*piyano, yaylı çalgılar, gitar*) final sınavında ilgili sınav komisyonları tarafından puanlanmış ve sontest verileri elde edilmiştir.

Ayrıca çalışma ve uygulama sürecinin sonunda deney grubu öğrencilerine, analitik müzik dinleme etkinliklerinin etkililiği ve diğer alanlara etkisi üzerine görüşlerinin sorulduğu Görüş Formu dağıtılmış ve konuyla ilgili görüşleri alınmıştır.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Deneysel Desen kullanılarak yapılan araştırmada elde edilen veriler, hem bağımsız değişkenler açısından hem de deney ve kontrol gruplarına göre iki şekilde sınıflandırılmıştır. Buna göre elde edilen veriler Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi, Müzikal Algılama Ölçeği, Performans Gözlem Formu ve Görüş Formu verileri şeklinde sınıflandırılmış, deney ve kontrol grubuna göre iki gruba ayrılarak şekillendirilmiştir. Elde edilen verilerin

gruplandırılması Tablo 24’te gösterilmiştir.

Tablo 24. Deneysel Çalışmada Elde Edilen Verilerin Gruplandırılması

Bağımsız Değişkenler	Öntest	Sontest
Başarı Testi	Deney Grubu Kontrol Grubu	Deney Grubu Kontrol Grubu
Müzikal Algılama Ölçeği		
Performans Gözlem Formu		

Değişkene ait gruplardan elde edilen öntest-sontest verilerinin çözümlenmesinde Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Wilcoxon işaretli-sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Bu test, ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünün yanı sıra miktarlarını da dikkate alır. Wilcoxon işaretli-sıralar testi, a) bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde olmasını, b) gözlem çiftlerinin birbirinden bağımsız olmasını gerektirir (Büyüköztürk, 2012, s.162).

Araştırmada belirlenen bağımsız değişkenler açısından deney ve kontrol gruplarının deney öncesi eşitliklerini ve deney sonrası seviyelerini belirlemek amacı ile öntest ve sontestler üzerinde Mann Whitney U Testi kullanılarak tek yönlü sınaama gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, deneysel çalışma ile ilgili deney grubu öğrenci görüşlerinin yer aldığı Görüş Formu verileri, betimsel analiz yöntemi kapsamında analiz edilmiş; verilen cevapların hangi sıklıkta olduğu frekans analizi ile belirlenmiş ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın hipotezlerine ve alt problemlerine ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgulara tablolar halinde sırasıyla yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında uygulanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin, öğrencilerin bilgi, müzikal algı ve performans başarı düzeylerinin artırılmasına etkisinin olup olmadığını sınamak amacıyla deneysel bir çalışma uygulanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla; Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi, Müzikal Algılama Ölçeği ve Performans Gözlem Formu öntest ve sontest kapsamında deney ve kontrol gruplarına, Görüş Formu ise sontest kapsamında deney grubu öğrencilerine uygulanmıştır.

Analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulandığı grup deney, herhangi bir uygulamanın yapılmadığı grup kontrol grubudur.

4.1. Hipotez 1 ile İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol gruplarının müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25. Grupların Başarı Testi Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Başarı Testi	Grup	n	\bar{x}	ss
Öntest	Deney	10	21.50	2.718
	Kontrol	10	19.80	5.921
Sontest	Deney	10	27.60	2.633
	Kontrol	10	20.90	4.228

Deney grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x} = 21.50$, standart sapması $ss = 2.718$; kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x} = 19.80$, standart sapması ise $ss = 5.921$ 'dir.

Deney grubu öğrencilerinin başarı testi toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x} = 27.60$, standart sapması $ss = 2.633$; kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x} = 20.90$, standart sapması ise $ss = 4.228$ 'dir.

Başarı testi içinde en yüksek ortalama ($\bar{x} = 27.60$) deney grubu sontest puanlarından, en düşük ortalama ($\bar{x} = 19.80$) kontrol grubu öntest puanlarından elde edilmiştir. Grupların öntest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın, sontest ortalamalarına bakıldığında ise deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.1.1. Hipotez 1.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu başarı öntest puanları ile kontrol grubu başarı öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Grupların Başarı Testi Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	11.45	114.50	40.500	0.72	.471
Kontrol	10	9.55	95.50			

Tablo 26’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam öntest puanlarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($z = 0.72$, $p > .05$).

4.1.2. Hipotez 1.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Kontrol grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Kontrol Grubunun Başarı Testi Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	3.50	7.00		
Pozitif Sıra	5	4.20	21.00	1.19	.233
Eşit	3	-	-		

Tablo 27’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun başarı testi toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($z=1.19$, $p>.05$).

4.1.3. Hipotez 1.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28. Deney Grubunun Başarı Testi Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00		
Pozitif Sıra	10	5.50	55.00	2.81	.005
Eşit	0	-	-		

Tablo 28’de görüldüğü gibi, deney grubunun başarı testi toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=2.81$, $p<.01$).

4.1.4. Hipotez 1.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu başarı sontest puanları ile kontrol grubu başarı sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Grupların Başarı Testi Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	14.75	147.50	7.500	3.22	.001
Kontrol	10	6.25	62.50			

Tablo 29’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi toplam sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre, gruplar arasında deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=3.22$, $p<.05$).

4.2. Hipotez 2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 30. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Müzikal Algılama Ölçeği	Grup	n	\bar{x}	ss
Öntest	Deney	10	219.90	54.997
	Kontrol	10	201.70	38.887
Sontest	Deney	10	261.70	39.835
	Kontrol	10	205.70	54.436

Deney grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=219.90$, standart sapması $ss=54.997$; kontrol grubu öğrencilerinin

müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=201.70$, standart sapması ise $ss=38.887$ 'dir.

Deney grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=261.70$, standart sapması $ss=39.835$; kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=205.70$, standart sapması ise $ss=54.436$ 'dır.

Müzikal algılama ölçeği içinde en yüksek ortalama ($\bar{x}=261.70$) deney grubu sontest puanlarından, en düşük ortalama ($\bar{x}=201.70$) kontrol grubu öntest puanlarından elde edilmiştir.

Grupların öntest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın, sontest ortalamalarına bakıldığında ise deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

4.2.1. Hipotez 2.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	11.50	115.00	40.000	0.76	.450
Kontrol	10	9.50	95.00			

Tablo 31’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($z=0.76$, $p>.05$).

4.2.2. Hipotez 2.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32. Kontrol Grubunun Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	6	5.00	25.00		
Pozitif Sıra	3	6.00	30.00	0.25	.799
Eşit	1	-	-		

Tablo 32’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun müzikal algılama ölçeği toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.25$, $p>.05$).

4.2.3. Hipotez 2.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33. Deney Grubunun Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	3.00	3.00		
Pozitif Sıra	8	5.78	52.00	2.50	.013
Eşit	1	-	-		

Tablo 33’te görüldüğü gibi, deney grubunun müzikal algılama ölçeği toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($z=2.50$, $p<0.05$).

4.2.4. Hipotez 2.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları ile kontrol grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 34. Grupların Müzikal Algılama Ölçeği Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	13.60	136.00	19.000	2.34	.019
Kontrol	10	7.40	74.00			

Tablo 34’te görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği toplam sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($z=2.34$, $p<.05$).

4.3. Hipotez 3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Eser Performans Gözlem Formu	Grup	n	\bar{x}	ss
Öntest	Deney	10	64.57	18.747
	Kontrol	10	69.96	12.775
Sontest	Deney	10	66.26	11.734
	Kontrol	10	65.71	12.677

Tablo 35’te görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=64.57$, standart sapması $ss=18.747$; kontrol grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=69.96$, standart sapması ise $ss=12.775$ ’tir.

Deney grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=66.26$, standart sapması $ss=11.734$; kontrol grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=65.71$, standart sapması ise $ss=12.677$ ’dir.

Eser performans gözlem formu içinde en yüksek ortalama ($\bar{x}=69.96$) kontrol grubu öntest puanlarından, en düşük ortalama ($\bar{x}=64.57$) deney grubu öntest puanlarından elde edilmiştir. Grupların öntest ve sontest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın olduğu görülmektedir.

4.3.1. Hipotez 3.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	9.60	96.00	41.000	0.68	.496
Kontrol	10	11.40	114.00			

Tablo 36’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin eser performans gözlem formu toplam öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.68$, $p>.05$).

4.3.2. Hipotez 3.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37. Kontrol Grubunun Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	7	5.43	38.00	1.07	.285
Pozitif Sıra	3	5.67	17.00		
Eşit	0	-	-		

Tablo 37’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun eser performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=1.07$, $p>.05$).

4.3.3. Hipotez 3.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38. Deney Grubunun Eser Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	5.50	22.00		
Pozitif Sıra	5	4.60	23.00	0.06	.953
Eşit	1	-	-		

Tablo 38’de görüldüğü gibi, deney grubunun eser performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($z=0.06$, $p>.05$).

4.3.4. Hipotez 3.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu sontest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39. Grupların Eser Performans Gözlem Formu Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	10.50	105.00			
Kontrol	10	10.50	105.00	50.000	0.00	1.000

Tablo 39’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu toplam sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.00$, $p>.05$).

4.4. Hipotez 4 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 40’ta gösterilmiştir.

Tablo 40. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Puanlarının Tanımlayıcı Değerleri

Etüt Performans Gözlem Formu	Grup	n	\bar{x}	ss
Öntest	Deney	10	64.39	18.555
	Kontrol	10	70.75	14.587
Sontest	Deney	10	66.25	13.483
	Kontrol	10	65.15	12.629

Tablo 40’ta görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=64.39$, standart sapması $ss=18.555$; kontrol grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam öntest puanlarının ortalaması $\bar{x}=70.75$, standart sapması ise $ss=14.587$ ’dir.

Deney grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=66.25$, standart sapması $ss=13.483$; kontrol grubu öğrencilerinin etüt performans gözlem formu toplam sontest puanlarının ortalaması $\bar{x}=65.15$, standart sapması ise $ss=12.629$ ’dur.

Eser performans gözlem formu içinde en yüksek ortalama ($\bar{x}=70.75$) kontrol grubu öntest puanlarından, en düşük ortalama ($\bar{x}=64.39$) deney grubu öntest puanlarından elde edilmiştir. Grupların öntest ve sontest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın olduğu görülmektedir.

4.4.1. Hipotez 4.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	9.20	92.00	37.000	0.98	.326
Kontrol	10	11.80	118.00			

Tablo 41’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam öntest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.98$, $p>.05$).

4.4.2. Hipotez 4.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42. Kontrol Grubunun Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	6	6.50	39.00	1.17	.241
Pozitif Sıra	4	4.00	16.00		
Eşit	0	-	-		

Tablo 42’de görüldüğü gibi, kontrol grubunun etüt performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanları arasında yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=1.17$, $p>.05$). Bu sonuca göre, analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun performans düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir.

4.4.3. Hipotez 4.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43. Deney Grubunun Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Öntest-Sontest Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

Deney Grubu Öntest-Sontest	n	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	z	p
Negatif Sıra	6	4.50	27.00		
Pozitif Sıra	4	7.00	28.00	0.05	.959
Eşit	0	-	-		

Tablo 43’te görüldüğü gibi, deney grubunun etüt performans gözlem formu toplam öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Wilcoxon testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.05$, $p>.05$).

4.4.4. Hipotez 4.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum

“Deney grubu eser performans gözlem formu sontest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 44’te gösterilmiştir.

Tablo 44. Grupların Etüt Performans Gözlem Formu Toplam Sontest Puanlarına Göre Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Deney	10	10.60	106.00	49.000	0.08	.940
Kontrol	10	10.40	104.00			

Tablo 44'te görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam sontest puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespitine yönelik yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0.08$, $p>.05$).

4.5. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin, araştırma kapsamında gerçekleştirilen etkinliklere yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla toplanan veriler tablolar ile açıklanmıştır.

Tablo 45. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik dinleme yaklaşımınıza olumlu yönde etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
Evet	10	100
Hayır	-	-
Toplam	10	100

Tablo 45 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin tamamının (%100), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 46. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin dinleme yaklaşımınıza etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri		<i>f</i>	%
Dinleme Yaklaşımı	a) Analiz ederek dinlemeye başladım	4	%40
	b) Aktif, anlayarak dinlemeye başladım	3	%30
	c) Müzikal öge ve dönemsel özelliklere dikkat ederek dinlemeye başladım	3	%30
	Toplam	10	% 100

Tablo 46'ya göre, uygulanan dinleme etkinliklerinin etkisiyle öğrencilerin %40'ı analiz ederek dinlemeye başladığını, %30'u aktif, anlayarak dinlemeye başladığını ve %30'u müzikal öge ve dönemsel özelliklere dikkat ederek dinlemeye başladığını belirtmiştir.

Ayrıca öğrencilerden A.T.; *“Dinlediğim bestenin dönem özelliklerini, formunu, kullanılan çalgıları, o eserin hikayesi varsa öğrenip dinlemeyince aslında bildiğim eserlerin farklı hisler uyandırdığını, etkilerini daha çok hissettim. Bu çalışmaya katıldığımdan itibaren gittiğim her klasik müzik konserinde aktif bir dinleyici olup, konser kitapçıklarına çalınan eserlerle ilgili notlar aldım.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 47. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzikal algınıza olumlu yönde etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	f	%
Evet	10	100
Hayır	-	-
Toplam	10	100

Tablo 47 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin tamamının (%100), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 48. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzikal algınız üzerine etkisi ile ilgili ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	f	%
a) Dikkatli, bilinçli ve tekrarlı dinlemeye özen göstermeye başladım	5	%50
b) Dinlediğim müzikte çalgıları ayırt etmeme, farklı partileri duymaya başlamama etkisi oldu	4	%40
c) Çalgı çalışırken yaklaşımım değişti	1	%10
Toplam	10	%100

Tablo 48'e göre, analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzikal algıları üzerine etkisi olduğunu düşünen deney grubu öğrencilerinin yarısı (%50) dikkatli, bilinçli ve tekrarlı dinlemeye özen göstermeye başladığını, öğrencilerin %40'ı dinlediği müziklerde çalgıları ayırt etmeye, farklı partileri duymaya başladıklarını, %10'u çalgı çalışma yaklaşımlarının değiştiğini belirtmişlerdir.

Ayrıca öğrencilerden K.B.E. *“Yaptığımız çalışma sayesinde öğrendiklerim, neredeyse her eseri dinlerken aklımın bir köşesinde durduğu için düşünüp kafa yorarak dinlemeye özen gösteriyorum.”*

A.G.; “*Teorik olarak bilgilerimi pekiştirmeme yardımcı oldu. Armoni, müziksel işitme ve yazma, ritmik duyum. Bunların hepsini fazlaca pekiştiren bir çalışma oldu. Çalgıları ayırt etmeme, farklı partileri duymaya başlamama etkisi oldu.*” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

Tablo 49. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik tarihi bilginize etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
Evet	8	80
Hayır	2	20
Toplam	10	100

Tablo 49 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin çoğunluğunun (%80), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 50. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik tarihi bilginize etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
Müzik Tarihi a) Dönem özelliklerini daha iyi anladım	1	%12,5
b) Bilgilerim pekişti	1	%12,5
c) Yeni bilgiler öğrendim	4	%50
d) Bilgiler dinleme etkinlikleriyle kalıcı hale geldi	2	%25
Toplam	8	%100

Tablo 50 incelendiğinde, öğrencilerin %12,5’i dönem özelliklerini daha iyi anladığını, %12,5’i bilgilerinin pekiştiğini, %50’si yeni bilgiler öğrendiğini, %25’i bilgilerinin dinleme etkinlikleriyle kalıcı hale geldiğini ifade ettiği görülmektedir.

Ayrıca öğrencilerden N.M.; “*Bu çalışmalarda her dönemden bir besteci ve bestesini dinliyoruz ve o dönemin müzik formunu, müzikal yapısını inceliyoruz. Diğer dönemdeki özelliklerle karşılaştırıyoruz. Bu sayede öğrendiğim bilgiler pekişiyor.*”

M.T.; “*Çalışmalarda öğretmenimiz eseri dinletirken o eserin döneminin özelliklerinden de bahsedip bunu testlerle aklımıza sabitliyor. Hem bilerek anlayarak, inceleyerek dinlediğimiz hem de bunları sorularla sabitlediğimiz için bilgilerde kalıcı oluyor.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 51. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik formları bilginize etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
Evet	9	90
Hayır	1	10
Toplam	10	100

Tablo 51 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin çoğunluğunun (%90), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 52. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik formları bilginize etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
a) Yeni bilgiler öğrendim	4	%44,44
b) Bilgilerim dinleme etkinlikleriyle kalıcı hale geldi	4	%44,44
c) Çalıştığım eserlerin form yapısına dikkat etmeye başladım	1	%11,12
Toplam	9	%100

Tablo 52’de analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik formları bilgilerine etkisi olduğunu belirten öğrencilerin %44,44’ü yeni bilgiler öğrendiğini, %44,44’ü bilgilerinin dinleme etkinlikleriyle kalıcı hale geldiğini, %11,12’si eser çalışırken çalıştıkları eserlerin form yapılarına dikkat etmeye başladıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

Ayrıca öğrencilerden A.G.; *“Bu konu hakkında çok fazla bir bilgiye sahip değildim. Hatta hiç. Tahta üzerinde teorik olarak öğrenmek yerine müzik dinleyip, konuşup, tartışıp, mukabele ederek öğrendik.”*

Z.A.; *“Okulda form bilgisi dersi almadık ve form bilgisi dersi oldukça önemli, dersin ne şekilde işlendiğini, nelere dikkat edilmesi gerektiğini anladım.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 53. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalgınızda çalıştığınız eserlere yaklaşımınıza etkisi oldu mu? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
Evet	9	90
Hayır	1	10
Toplam	10	100

Tablo 53 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin çoğunluğunun (%90), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 54. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalgınızda çalıştığınız eserlere yaklaşımınıza etkisi üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

	Öğrenci Görüşleri	f	%
Çalgı çalışma süreci	a) Çaldığım eserleri incelemeye ve çalarken dinlemeye başladım	2	%22,22
	b) Çaldığım eserlerin bestecisini araştırmaya, dönem özelliklerine ve müzikal öğelere dikkat ederek çalışmaya başladım	5	%55,56
	c) Deşifre aşamasından itibaren müzikal terimlere ve nüanslara dikkat etmeye başladım	1	%11,11
	d) Eserlere teknik ve müzikal olarak daha farklı çalışmaya başladım	1	%11,11
	Toplam	9	100

Tablo 54'te görüldüğü gibi, analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalıştıkları eserlere yaklaşımına etkisi üzerine öğrencilerin %22,22'si çaldığı eserleri incelemeye ve çalarken dinlemeye başladığını, %55,56'sı çaldıkları eserlerin bestecisini araştırmaya, dönem özelliklerine ve müzikal öğelere dikkat ederek çalışmaya başladığını, %11,11'i deşifre aşamasından itibaren müzikal terim ve nüanslara dikkat etmeye başladığını, %11,11'i eserlere teknik ve müzikal olarak daha farklı çalışmaya başladığını belirtmiştir.

Ayrıca öğrencilerden A.T.; “Çalgımda (keman) çalıştığım eserlerin dönem özelliklerini dikkate alarak çalışmamı sağladı. Final programında hem klasik, hem barok, hem de romantik olmak üzere üç farklı dönemden birer eser çalacağım ve bu çalışmanın sonunda her birinin farklı özelliklerini yansıtmam gerektiğini anladım.”

A.G.; “Bu çalışmalar sayesinde çaldığım eserlerin dönem özelliklerini, bestecisini, yazıldığı formu, cümleleri bularak ve görerek daha etkili bir çalışma yapıyorum.” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 55. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin mesleki yaşamınızda faydalı olacağını düşünüyor musunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
Evet	100	100
Hayır	-	-
Toplam	10	100

Tablo 55 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin tamamının (%100), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 56. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin mesleki yaşamınızdaki olası etkileri üzerine ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	<i>f</i>	%
a) Bu etkinlikleri çalgı eğitimi verirken uygulayacağım	3	%30
b) Dinleme becerisi kazanmanın önemini bilinciyle öğretmenlik yapacağım	3	%30
c) Öğretmenlik sürecimde benzer çalışmalar yapacağım	3	%30
d) Mesleğimde daha bilinçli ve sorgulayıcı yaklaşıma sahip olacağım	1	%10
Toplam	10	100

Tablo 56'ya göre, öğrencilerin %30'u etkinlikleri çalgı eğitimi verirken uygulayacağını, %30'u dinleme becerisi kazanmanın önemini bilinciyle öğretmenlik yapacağını, %30'u öğretmenlik sürecinde benzer çalışmalar yapacağını, %10'u mesleğinde daha bilinçli ve sorgulayıcı yaklaşıma sahip olduğunu düşünmektedir.

Ayrıca öğrencilerden Y.Ç.; “*Dinlemenin sadece duymak olmadığını, dinlediğimiz eserlerin ve çaldığımız eserlerin etkili bir şekilde incelenmesi, duyulması ve öğrenilmesi büyük farklılıklar yaratacaktır. Bu yüzden mesleki yaşamda faydalı olacağını düşünüyorum.*”

M.T.; “*Çünkü keyif verici bir çalışma, hiçbir şey ezbere değil anlamaya ve duymaya yönelik. Öğrencilerimin de bu çalışmalardan zevk alacağını ve bir şeyler öğreneceğini düşünerek bu çalışmalarını kendi mesleki hayatımda da kullanacağım.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 57. Bir eğitim-öğretim konusu olarak müzik eğitiminde dinlemenin yeri sizce ne olmalıdır? sorusuna yönelik bulgular

	Öğrenci Görüşleri	f	%
Eğitim	a) Ders olarak yer verilmeli	2	%20
	b) Öğrencilere aktif dinleme alışkanlıkları kazandırılmalı	4	%40
	c) İyi bir müzisyen olmak için iyi dinleyici olmak önemlidir	3	%30
	d) Teorik bilgilerle birlikte dinleme çalışmaları yapılmalı	1	%10
	Toplam	10	100

Tablo 57'ye göre, müzik eğitiminde “dinlemenin” yeri üzerine öğrencilerin %20'si ders olarak yer verilmesi gerektiğini, %40'ı öğrencilere aktif dinleme alışkanlıklarının kazandırılması gerektiğini, %30'u iyi müzisyen olmak için iyi dinleyici olmanın önemli olduğunu, %10'u teorik bilgilerle birlikte dinleme çalışmalarının yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Ayrıca öğrencilerden N.M.; *“Kesinlikle müzik ile ilgilenen herkesin, müzik okuyan bireyin aktif bir dinleme gerçekleştirmesi gerekir. Bu, yaptığımız müzikle de doğru orantılıdır. Bu yüzden dinleme çalışmasının tüm müzik okullarında ders olarak konulması gerektiğini düşünüyorum.”*

A.G.; *“Fazlaca olmalı, çünkü müzik tamamen duyuma dayalı bir alan. Teorik öğrenmeden çok aktif olarak duyum üzerine çalışmalar yapılmalı. Dinlerken aslında birçok işlemi aynı anda yapıyoruz. Armoni, ritmik çalışma, solfej, bu bilgiler çok daha kalıcı hale geliyor.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tablo 58. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik öğretmenliği eğitim programına tamamlayıcı bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri	f	%
Evet	100	100
Hayır	-	-
Toplam	10	100

Tablo 58 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin tamamının (%100), uygulanan etkinliklerin dinleme yaklaşımlarına olumlu yönde etki ettiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 59. Analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik öğretmenliği eğitim programına nasıl bir katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik bulgular

Öğrenci Görüşleri		<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim	a) Daha bilinçli dinleyici-müzisyen ve öğretmen olmamız açısından önemli	8	%80
	b) Tüm müzik bilgilerinin pekişmesi açısından önemli	1	%10
	c) Müzik öğretmenliği programında bu konuda eksiklik var, eksiğin giderilmesi açısından önemli	1	%10
	Toplam	10	100

Tablo 59’da görüldüğü gibi, analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik öğretmenliği eğitim programına sağlayabileceği katkı üzerine öğrencilerin çoğunluğu (%80) daha bilinçli dinleyici, müzisyen ve öğretmen olmak için önemli olduğunu, %10’u tüm müzik bilgilerinin pekişmesi açısından önemli olduğunu, %10’u müzik öğretmenliği programında ki bu eksikliğin giderilmesi açısından önemli olduğunu ifade etmiştir.

Ayrıca öğrencilerden A.G.; *“Yaptığımız çalışmanın bir müzik öğretmeni adayına çok fayda sağlayacağına hem kendi gelişimim için hem de öğrenciler için çok önemli bir çalışma olduğunu düşünüyorum ve bence müzik öğretmenliği eğitim programında bu çalışma ders olarak verilmeli.”*

K.B.E.; *“Tamamlayıcı bir etkisinin olduğunu düşünüyorum. Kesinlikle ders olarak görmemiz gerekir. Müzikte farkındalık oluşması konusunda büyük etkisi var çünkü.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

BÖLÜM V

SONUÇ

5.1. Yargı

Araştırmanın 1. hipotezine ilişkin sonuçlar

“Deney ve kontrol gruplarının müzik eğitimi genel alan bilgisini ölçmeye yönelik başarı testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır”

1. “Deney ve kontrol gruplarının başarı testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre grupların öntest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın, sontest ortalamalarına bakıldığında ise deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır.

2. “Deney grubu başarı öntest puanları ile kontrol grubu başarı öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Mann Whitney-U testi sonucunda deney ve kontrol grup puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Elde edilen sonuca göre, çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi ön test puanlarının birbirine denk olduğu, aynı bilgi seviyesine sahip oldukları, bu doğrultuda deneysel çalışmalar için önemli olan deney ve kontrol grubu arasındaki eşitliğin sağlanarak araştırmaya başlandığı söylenebilir.

3. “Kontrol grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda kontrol grubu öntest sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre, analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin bilgi düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı anlaşılmaktadır.

4. “Deney grubu başarı öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır.” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda Deney grubunun başarı testi toplam öntest-sontest

puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Bu sonuca göre, deney grubu ile yapılan analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin bilgi düzeyinde anlamlı bir artış sağladığı anlaşılmaktadır.

5. “Deney grubu başarı sontest puanları ile kontrol grubu başarı sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre Mann Whitney U testi sonucunda deney grubu ve kontrol grubu başarı testi sontest puanları arasında istatistiksel açıdan deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Bu sonuca göre; analitik müzik dinleme etkinliklerin uygulandığı deney grubunun, söz konusu öğretim etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre bilgi düzeyinin anlamlı ölçüde arttığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın 2. hipotezine ilişkin sonuçlar;

“Deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.”

1. “Deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre grupların öntest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın, sontest ortalamalarına bakıldığında ise deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır.

2. “Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Mann Whitney-U testi sonucunda deney ve kontrol grup puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Elde edilen sonuca göre, çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin müzikal algılama ölçeği ön test puanlarının birbirine denk olduğu, aynı algı seviyesine sahip oldukları, bu doğrultuda deneysel çalışmalar için önemli olan deney ve kontrol grubu arasındaki eşitliğin sağlanarak araştırmaya başlandığı söylenebilir.

3. “Kontrol grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda kontrol grubu öntest sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre, analitik müzik

dinleme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun müzikal algılama düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı anlaşılmaktadır.

4. “Deney grubu müzikal algılama ölçeği öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda Deney grubunun müzikal algılama ölçeği öntest-sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu sonuca göre, deney grubu ile yapılan analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin müzikal algılama düzeyinde anlamlı bir artış sağladığı anlaşılmaktadır.

5. “Deney grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları ile kontrol grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre Mann Whitney U testi sonucunda deney grubu ve kontrol grubu müzikal algılama ölçeği sontest puanları arasında istatistiksel açıdan deney grubu sontest lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .05$). Bu sonuca göre; analitik müzik dinleme etkinliklerin uygulandığı deney grubunun, söz konusu öğretim etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre müzikal algı düzeyinin anlamlı ölçüde arttığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın 3. hipotezine ilişkin sonuçlar;

“Deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.”

1. “Deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre grupların öntest ve sontest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın olduğu, anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

2. “Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Mann Whitney-U testi sonucunda deney ve kontrol grup puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı

saptanmıştır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının eser performans gözlem formu öntest toplam puanları açısından denk oldukları anlaşılmaktadır.

3. “Kontrol grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonucunda kontrol grubu öntest sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.). Bu sonuca göre, analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun performans düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı anlaşılmaktadır.

4. “Deney grubu eser performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Wilcoxon testi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>.05$). Bu sonuca göre, deney grubu ile yapılan analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin eser performans düzeyinde anlamlı bir artış sağlamadığı anlaşılmaktadır.

5. “Deney grubu eser performans gözlem formu sontest puanları ile kontrol grubu eser performans gözlem formu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Mann Whitney U testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuca göre; analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulandığı deney grubunun, söz konusu öğretim etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre performans düzeyinde anlamlı ölçüde bir artış olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın 4. hipotezine ilişkin sonuçlar;

“Deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.”

1. “Deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre grupların öntest ve sontest puanlarına bakıldığında birbirlerine yakın olduğu, anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmaktadır.

2. “Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Mann Whitney-U testi sonucunda deney ve kontrol grup puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol gruplarının etüt performans gözlem formu öntest toplam puanları açısından denk oldukları anlaşılmaktadır.

3. “Kontrol grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark yoktur” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonucunda kontrol grubu öntest sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre, analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunun performans düzeyinde anlamlı bir artış olmadığı anlaşılmaktadır.

4. “Deney grubu etüt performans gözlem formu öntest puanları ile sontest puanları arasında sontest lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Wilcoxon testi sonucunda istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>.05$). Deney grubu ile yapılan analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin etüt performans düzeyinde anlamlı bir artış sağlamadığı anlaşılmaktadır.

5. “Deney grubu etüt performans gözlem formu sontest puanları ile kontrol grubu etüt performans gözlem formu sontest puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde fark vardır” hipotezine ilişkin elde edilen bulgulara göre, Mann Whitney U testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>.05$). Bu sonuca göre; analitik müzik dinleme etkinliklerin uygulandığı deney grubunun, söz konusu öğretim etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubuna göre performans düzeyinde anlamlı ölçüde bir artış olmadığı anlaşılmaktadır.

Araştırmanın alt problemine ilişkin sonuçlar;

Araştırmanın “*Öğrencilerin analitik müzik dinleme etkinliklerine yönelik görüşleri nelerdir?*” alt problemine ilişkin öğrenci görüşlerine göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin öğrencilerin;

1. Dinleme yaklaşımlarında olumlu yönde etki ettiği ve müziği analiz ederek dinlemeye başladıkları, müzikal algılarına olumlu yönde etki ettiği ve dikkatli, bilinçli ve tekrarlı dinlemeye özen göstermeye başladıkları,
2. Müzik tarihi ve müzik formları bilgilerine olumlu yönde etki ettiği ve etkinlikler ile yeni bilgiler öğrendikleri, bilgilerinin dinleme etkinlikleriyle daha kalıcı hale geldiği,
3. Çalgılarında çalıştıkları esere/etüde yaklaşımlarına olumlu etkisi olduğu ve çalıştıkları eserin/etüdün bestecisini araştırmaya, dönem özelliklerine ve müzikal öğelere dikkat ederek çalışmaya başladıkları, ayrıca çalışma sürecinde kendini dinlemeye başladıkları,
4. Mesleki yaşamlarında faydalı olacağını düşündükleri ve çalışmada uygulanan etkinlikleri çalgı eğitimi ve genel müzik eğitimi verirken uygulayacağı, dinleme becerisi kazanmanın önemini bilinciyle öğretmenlik yapmayı planladıkları görülmektedir.

5.2. Tartışma

Araştırmada dördüncü sınıf yaylı çalgılar, piyano ve gitar öğrencileri (n=20) öntestten elde edilen verilere göre iki eşit gruba ayrılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı, müzikal algılama, performans gözlem formu (*eser*), performans gözlem formu (*etüt*) öntest puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubun birbirine eşit olduğu ve uygulamaya bu eşitlik ile başladığı söylenebilir.

Araştırmanın 1. hipotezine ilişkin olarak başarı testinin sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının başarı testi toplam puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre, uygulama öncesinde belirlenen dönem ve eserlere göre hazırlanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulandığı çalışmaların bilişsel hedeflere ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada uygulanan analitik müzik dinleme etkinliklerinde amaç, herhangi bir materyal (*nota, metin vb.*) kullanılmadan öğrencilerin dikkatini dinledikleri müziğe yönlentmeleri sağlanarak müziği; müzikal öğeleri, formu, besteci ve dönemsel özellikleri ile analiz edebilmeleridir. Bu doğrultuda öğrencilerin ilgili müzikal öğelere, form, besteci ve dönem bilgilerine hakim olmaları ve bu bilgileri ilgili müziği dinlerken ayırt

edebilmeleri, ifade edebilmeleri, uygun terminolojiyi kullanmaları gerekmektedir/beklenmektedir. Şenoğlu Özdemir ve Can (2019) yaptığı araştırmada öğrencilerin %45.5'i yeni dinledikleri besteci hakkında 'nadiren' araştırma yaptığını, %39.1'i 'nadiren' dinledikleri müziğin dönem ve bestecisini tanımaya çalıştıklarını, %35'i müzik dinlerken 'nadiren' biçimsel öğelere dikkat ettiğini, %38.2'si 'sık sık' müzikal öğelere dikkat ettiği saptanmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin beğendikleri müzik türünde, klasik müzik alanında ve çalgılarında eğitimini aldıkları müzik türünde üç besteci ve yorumcu adı yazmaları istenmiştir. Bulgulara göre beğendikleri müzik türünde öğrencilerin %12,7'si üç besteci, %19,5'i üç yorumcu adı yazmış, klasik müzik türünde öğrencilerin %13.6'sı üç besteci, %2.3'ü üç yorumcu; çalgılarında eğitimini aldıkları müzik türünde öğrencilerin %9.5'i üç besteci, %10'u üç yorumcu adı yazmıştır. Dinlemenin niteliksel olarak ele alındığı bu çalışmada ne dinlediğini bilmek, merak etmek, araştırmak, fikir üretmek ve fikir alışverişinde bulunmak çalışmanın temel yapıtaşlarıdır. Bu doğrultuda analitik müzik dinleme etkinlikleri kapsamında dinlenen eserlerin ve farklı yorumlarının üzerinde çalışmalar yapılırken dönem ve bestecilerin olduğu kadar eser isimleri de dahil olmak üzere yorumcular hakkında da fikir alışverişi yapılmasına ve isimlerinin kullanılmasına dikkat edilmiştir.

Deney grubunu oluşturan 4. sınıf öğrencilerinin belli bir bilgi düzeyine sahip olmaları belirli hedefler doğrultusunda planlanan eğitim sürecinin olağan bir getirisidir. Çalışma ve uygulama sürecinde de öğrencilerin birtakım bilgilere teorik olarak sahip oldukları, söz konusu bilgiler ile ilgili sorular sorulduğunda zaman zaman doğru cevabı verdikleri ancak dinledikleri müzikte var olan söz konusu terimlerin uygulamasını, bestecisini ayırt edemedikleri ya da tanımlayamadıkları görülmüştür. Aynı şekilde dinleme etkinliklerinde duydukları ilgili konuyu bildikleri ancak ifade etmede ve terminolojiyi kullanmada zorlandıkları görülmüştür. Çalışma ve uygulama sürecinde her çalışmanın başında yapılan "analitik müzik dinleme değerlendirme formu" doldurma etkinliği ile eksikler ya da hatalar detaylı olarak tespit edilmiş, çalışma sürecinde eser analizi ile öğrencilerin bilgi transferi gerçekleştirmeleri sağlanmış, eksik ya da hatalı bilgileri düzeltilerek bu bilgileri ilgili eseri dinlerken keşfetmeleri sağlanmıştır. Her çalışma sonunda "analitik müzik dinleme değerlendirme formu" tekrar doldurularak çalışmanın etkililiği sınanmış ve olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Lehmann, Slobada ve Woody'e göre duyulan şeyin sözel olarak tanımlanması müzik hakkında daha büyük bir

farkındalık ve bu sayede bilgi transferini mümkün kılarak öğrenme sürecinin daha etkili olmasını sağlamaktadır (akt. Oye, 2013, s.48).

Araştırma sürecinde müzik tarihi, müzik formları, armoni, çalgı dersleri ders içeriklerinde de yer alan birçok konu ve bilginin analitik müzik dinleme etkinlikleriyle pekiştirildiği, bilgi transferinin yapıldığı ve yeni bilgilerin kazanıldığı söylenebilir. Halpern (1992)'in araştırma sonucuna göre dinlediği müzik ile ilgili tarihsel bilgileri okuyarak ilgili müziği dinleyen öğrencilerin lehine bir sonuç elde edilmiştir. Price ve Swanson (1990) araştırmalarında uyguladıkları 10 haftalık “*music appreciation*” dersi sonucunda öğrencilerin ilgili konulara ilişkin bilgilerinin arttığını öntest-sontest arasındaki farklılığın son test lehine olmasıyla ortaya koymuştur. Martinez (2015) araştırmasında öğrencilerin, dinleme/izleme örnekleri ile anlatılan ilgili müzikal öğeleri daha iyi anladıklarını ve bilgilerinin pekiştiğini gözlemlemiş, öğrencileri ise kavramları daha kolay öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Hoffer (2000) mümkün olduğu kadar çok çeşitli müzik dinlemeyi, müziğe tamamen odaklanmayı, müzik hakkında tarihi ve müzikal bilgi edinmeyi ve dinlenen müzik yeterince dinlenilip aşına olana kadar müzik hakkında yargı yapmaktan kaçınılması gerektiğini savunur (akt. Briscoe, 2000, s.5). Yapılan bu araştırmalarda müziğin öğeleriyle, tarihi özellikleriyle incelenerek dinlemesinin, müzikle ilgili bilgilerin öğrenilmesi ve pekişmesine olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda; yapılan araştırmaların sonuçları araştırmanın 1. hipotez sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırmanın 2. hipotezine ilişkin deney ve kontrol gruplarının müzikal algılama ölçeği toplam puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Buna göre, analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulandığı çalışmaların duyuşsal hedeflere ulaşmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Algının gerçekleşmesi için alıcı zihinsel olarak aktif olmalıdır. Bu doğrultuda “dikkat” en önemli aşamadır. Dinleme eylemi için zaman ayrılması dikkatin oluşmasına zemin hazırlar. Dinleme sırasında dikkatin müziğe/müzikal öğelere yönelmesi ve bu dikkatin sürdürülebilirliğinin sağlanmasının dinleme becerisinin gelişiminde oldukça önemli olduğu söylenebilir. Şenoğlu Özdemir ve Can (2019) yaptıkları araştırmada öğrencilerin %50,9'unun müzik dinlemek için özel zaman ayırdığı, %50'sinin müzik dinlerken sadece müziğe yoğunlaşarak dinledikleri ve %33,2'sinin dinleyeceği müziği dinlemeden

önce sık sık planladığını tespit etmişlerdir. “Müzik dinlemek için özel bir zaman ayrılması, ne dinleyeceğinin planlanması bir ön hazırlığı ve kişinin müzik dinlemeye hazır olduğunu gösterirken sadece müziğe yoğunlaşarak dinlemesi de aktif dinleme için temel adımlardandır” (Şenoğlu Özdemir ve Can, 2019, s.385). Müzik dinlemede dikkatin yönelimi ve etkisi ile ilgili birçok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların çoğu müzisyen ve müzisyen olmayan dinleyici gruplarının müzik dinledikleri süreçte dikkatlerini nereye yönelttiklerinin tespiti ve karşılaştırılması ile ilgilidir (Madsen ve Geringer, 1990; Rentz, 1992; Geringer ve Madsen, 1995/1996). Madsen ve Geringer (1990)’in araştırmasında müzisyen olan katılımcıların melodi, ritim ve dinamiklere; müzisyen olmayan katılımcıların öncelikle dinamikler ve melodiye odaklandıkları görülmüştür.

Ancak bu ve benzeri araştırmalar betimsel yöntemle yapılmasından dolayı bu araştırmadan bu noktada farklılık göstermektedir. Bu araştırma mevcut durumun nasıl daha iyiye geliştirilebileceği sorusuyla ilgilidir. Bu doğrultuda hazırlanan analitik müzik dinleme etkinliklerinde dikkatin kendiliğinden oluşması ve gelişmesini beklemek yerine bu beklenen dikkatin yönünü katılımcılara göstererek dikkat odağını ilgili öğeye yönlendirmeleri sağlanmıştır. Bir müzik öğretmeni adayı için bu süreci bilgidan bağımsız düşünmek eksik olacaktır. Kişi algıladığı “şey”i tanımlayamaz, anlamlandıramaz ise o “şey”in genel geçer bir bilgi olarak kalıcılığı sağlanamaz. Bilgi algıyı güçlendirir, algı bilgiyi. Bu doğrultuda araştırma bulguları Ellis (1999) tarafından yapılan araştırmayla da paralellik göstermektedir. Araştırmacı yaptığı araştırmada öntest-sontest bulgularına göre “*music appreciation*” dersine katılan öğrencilerin çoğunluğunun Müzikal küme kategorisinde yer alan “müzikal durumları açıklama” becerilerinde yüksek artış olduğunu, müzikal terimlerin kullanımının neredeyse iki katı kadar arttığını, orkestra çalgılarına yönelik bilgi ve çalgıları ayırt etme becerilerinin %37 oranında arttığını belirtmiştir.

Price ve Swanson (1990) tarafından yapılan *Changes in Musical Attitudes, Opinions, and Knowledge of Music Appreciation Students* başlıklı araştırma her ne kadar müzisyen olmayan bir grupta da olsa deneysel bir çalışma olması ve katılımcıların bir eğitim sürecinden geçmeleri itibarıyla bu çalışmayla ilişkilendirilebilir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin uygulama sonucunda müziğe karşı tutumlarında olumlu ve önemli oranda gelişme olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada Price ve Swanson

tarafından uygulanan rehberli dinleme etkinliği ile analitik mzık dinleme etkinliklerinin temelde ortak noktasının dikkati belirli bir öğeye yönlendirme olduğu göz önünde bulundurulunca, genel olarak öğrencilerin motivasyon ve yönlendirmeyle dikkatlerini belirli bir öğeye yöneltmesi, ardından ilgili öğeyi bilgi ile ayırt ederek tanımlaması ve algılaması, bu etkiyle tutumlarında olumlu yönde değişiklik meydana gelmesi bakımından her iki araştırma sonuncunun benzer olduğu söylenebilir.

Martinez (2015) yaptığı araştırmada öğrencilerin uygulama dersi içinde dikkat ve ilgilerinin arttığını, davranışlarının olumlu yönde geliştiğini ve değiştiğini gözlemlemiş, öğrenciler de uygulama sonrasında daha katılımcı ve dikkatli olduklarını, daha hassas dinleyici olduklarını, i duyuşlarının geliştiğini ifade etmişlerdir. Ellis (2002) yaptığı araştırma ile “*music appreciation*” dersini tamamlamış kişilerle yaptığı çalışma sonucunda bu dersin, dersi alan kişilerin tutumlarını, mzık beğenilerini olumlu yönde önemli oranda etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda müziği dikkatli, bilinçli dinleme etkinliklerinin yer aldığı bir dersin etkilerinin kalıcı olabileceği düşünülebilir.

Reitan (2009) yaptığı araştırmada “duyuş eğitiminin” (*aural trainig*) etkisi ile ilgili olarak öğrencilerin %50’den fazlasının bir dinleyici olarak becerilerini yüksek ve çok yüksek oranda geliştirdiklerini belirtmişleridir. Benzer sonuç, mzık yapılarını tanıma yeteneğinin gelişimine yönelik de elde edilmiştir. Reitan (2013) profesyonel müzisyenlerle yaptığı araştırmada müzisyenlerin müzikal araçları ya da öğeleri daha çok analitik yolla müzikal terminolojiyi kullanarak tanımladıklarını belirtmiştir. Müzisyenler dinleme etkinliğinde belirli öğelere odaklanmışlardır (*algı kullanımı, orkestrada ki temayı alan farklı algılar, tempo değişimleri vb.*). Ayrıca müzisyenler normalde yapıları ve akorları analiz ederek “duyuş eğitimi şekliyle” mzık dinlemediklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı genel duyuş becerileri ve okulda öğrenilen duyuş eğitiminin arasında fark olduğunu belirtmiş ve bu nedenle duyuş becerilerinin profesyonel müzisyenlik sürecinde devamlı olarak geliştiğini ifade etmiştir. Bu noktada okulda alınan eğitimin ve oluşan tutumun, gelecek mesleki yaşantıda verimli, geliştirilebilir ve devamlı olmasında önemi göz ardı edilmemelidir.

Yapılan araştırmaların ortak sonucu, mzık dinleme sürecinde uygulanan çalışmaların öğrencilerin algı düzeylerine, mzık dinlemeye ve müziğe karşı tutumlarına olumlu

yönde etki ettiği yönündedir. Bu doğrultuda yapılan araştırmaların sonuçları araştırmanın 2. hipotez sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırmanın 3. hipotezine ilişkin deney ve kontrol gruplarının performans ölçeği eser toplam puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın 4. hipotezine ilişkin deney ve kontrol gruplarının performans ölçeği etüt toplam puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın 3. ve 4. hipotezinden elde edilen sonuçlara göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin psikomotor hedeflere ulaşmada etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müzik öğretmenliği lisans programı alan ve alan eğitimi dersleri kapsamında yer alan bireysel çalgı eğitimi dersi öğrenci-öğretmen arasındaki bilgi alışverişi ile birebir olarak uygulanan sistemli ve planlı bir süreçtir. Bu süreçte gerçekleştirilen çalışmaların etkili ve verimli olması performans başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir Özdemir (2014, s.1).

Özdemir (2014, s.4)'e göre; bir etüdü ya da eseri etkili ve yeterli bir performans ile seslendirmek için gerçekleştirilen çalışma süreci, teknik ve müzikal yapının dikkatlice incelendiği ve en doğru uygulamaların belirlendiği bir yaklaşım içermelidir.

Araştırmada uygulanan analitik müzik dinleme etkinliklerinde çalgı çalma ile ilgili yapılan etkinlikler; dinlenen eserlerin farklı yorumculardan dinlenmesi, dinlenen yorumlar arasında karşılaştırma yapılması ve ayrıca ilgili eserlerin farklı çalgılarda da yorumlarının dinlenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan tüm çalışmalar duyuşsal alanın gelişimine yönelik olup, çalgı bilgisi, teknik detaylar ve yorum üzerine karşılıklı fikir alışverişi ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle çalgı çalma becerileri ile ilgili doğrudan çalgılarıyla bir etkinlik yapılmamıştır. Uygulamanın yedinci haftasında öğrencilere çalgılarını getirmeleri ve en rahat oldukları eseri/etüdü çalmaları teklif edilmiş, ancak bir öğrenci dışında olumlu cevap alınmamıştır. Çalgısını çalan bir öğrenci ile çaldığı eserin formu, dönemi ve yorumu ile ilgili fikir alışverişinde bulunulmuştur.

Çalgı çalmada dinlemenin (*kendi çalışını veya yorumcuları*) önemi ve değeri, çalgı çalma becerisinin gelişimi ile ilgili yapılan araştırmaların çoğunluğunda yer almaktadır. Manav ve Nemutlu (2011, s.17) bu konuda görüşlerini, “iyi bir yorumcunun çalgısına egemen olması, çalgısını çalmak için gereken teknik donanımı edinmiş olmasının

yanında, seslendireceği yapıtlara işitsel ve düşünsel birikimini yansıtabilmesi ve yapıtlarla diyalog geliştirme becerisini kazanmış olması gerekir” şeklinde ifade etmişlerdir.

Ancak bu araştırmada olduğu gibi genel müzik dinleme becerilerinin çalgı performansına etkisi üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalgı çalmanın çok farklı parametreleri olsa da dinleme becerisi gelişiminin müzikal alana etki edeceği ancak bu etkinin uzun vadede sonuçlanabileceği düşünülebilir. Danimarka Kraliyet Akademisi programında yer alan “aural training” dersi hakkında alan öğretmeni Norgard alana yönelik fikirlerini “melodi, ritim, armoni gibi konuların farklı unsurlarını öğrenmenin önemi müziği daha iyi ve kapsamlı anlamak için sadece araçtır. Bu unsurların kendileri birer amaç değildir. Eğer anlamayı dener ve müziğe yansıtırsan sağlıklı ve incedikli bir müzisyenlik inşa etmiş olursun” şeklinde ifade etmiştir ([RDAM](#), 2018).

Çalgı eğitiminde icracının kendi çalışını dinlemesinin yanı sıra, çalışılan eserin/etüdün farklı yorumlarının da dinlenmesinin teknik ve müzikal beceriye olumlu etkileri olduğuna değinen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Özen ve Albu, 2017; Tekin Gürgen, 2016; Özdemir, 2014; Özmenteş, 2013, 2013, 2005; Okay, 2013, 2011; Çelik, 2010; Topoğlu, 2010; Şenoğlu, 2009; Şenoğlu ve Yıldız 2008; Ekebalkan, 2007; Otacıoğlu, 2005; Ercan, 2003, vs.).

Özdemir (2014), “Müzik Öğretmenliği Klasik Gitar Eğitimi Dersi İçin Eklektik Bir Model Önerisi” başlıklı doktora çalışmasında, klasik gitar eğitiminde teknik ve müzikal bilgi, becerilerin kazandırılmasına yönelik görsel, işitsel ve uygulamaya dayalı etkinliklerin yer aldığı deneysel bir çalışma uygulamıştır. İşitsel alana yönelik etkinlikler; kendini dinleme, kendi performansını kaydederek dinleme, çalışılan eseri/etüdü öğretmenden ve farklı yorumculardan dinleme, dinlenen performansları teknik ve müzikal açıdan inceleme/değerlendirme etkinliklerini kapsamaktadır. Araştırma sonunda; işitsel alanda uygulanan etkinliklerin öğrencilerin performans başarı düzeylerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Rohwer ve Polk (2006) tarafından yapılan öğrencilerin çalgı çalışma taktikleri ve çalgı başarı puanı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonucuna göre; çalgı çalışmada hataları düzeltmenin, kendini izleme ve dinleme becerilerinin gelişimi ve kullanımı ile paralellik gösterdiği görülmüştür (akt. Özmenteş, 2013, s.442-443).

Manav (2017), müzisyenlik ve dinleyicilik üstüne düşüncelerini;

“İyi bir dinleyici olmak iyi bir müzisyen olmayı elbette etkiler. Ama iyi bir müzisyen olmak sezgilerin ve hayal gücünün açık olmasına da çokça bağlıdır. İyi yorumcu, kolayca sezen, kolayca duyabilen ve kolayca taklit edebilen biridir. Çalgısına ne kadar hakimse (*bu da çok önemlidir*), yorumda kendini o denli özgür hissedecektir, seçenekleri teknik hakimiyetine bağlı olarak çoğalacaktır. Bu da çok çalışmayla, bolca teknik egzersizle olur. İşin bir yönü bu. Bir başka yönü de, senin araştırmaya konu olduğu haliyle, iyi bir kulağa, duyuşa ve dinleyerek ayırt etme yeteneğine sahip olmaktır. Aynı eserin farklı yorumlarını dinlemek o müziği, o eseri keşfetmek için ne kadar elzemse, kendi yorumunu, kendi çalışını dinlemek ve parçanın akışı içinde müzikal öğeler arasındaki ilişkileri, benzerlikleri, farklılıkları, karşıtlıkları çalarken fark etmek ve onları gerektiği biçimde, gerektiği düzeyde, eserin gerektirdiği ve kendi hissettiği düzeyde vurgulamak da o denli önemlidir. İyi bir yorumcu hem başkalarının yorumunu, hem de kendi çalışını titizlikle dinleyebilmeli, kulak kesilebilmelidir” (Manav, Ö., kişisel iletişim, 10 Aralık, 2017)

şeklinde ifade etmiştir.

Yapılan bu çalışmalardan (Özdemir, 2014; Rohwer ve Polk, 2006) hareketle; söz konusu çalışmalarda çalınan/çalışılan etüde/esere yönelik gerçekleştirilen dinleme etkinlikleri çalgı performansının artmasında olumlu sonuçlar doğururken, yapılan bu çalışmada uygulanan analitik müzik dinleme etkinliklerinin çalgıda çalışılan etüde/esere yönelik uygulamaya dayalı biçimde gerçekleştirilmemesinin öğrencilerin çalgı performans başarı düzeylerinde bir fark yaratmamasına sebep olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın alt problemine ilişkin bulgulara göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin dinleme yaklaşımlarında olumlu yönde etki ettiği ve çoğunlukla müziği analiz ederek dinlemeye başladıkları, müzikal algılarına olumlu yönde etki ettiği, dikkatli, bilinçli ve tekrarlı dinlemeye özen göstermeye başladıkları görülmüştür. Müzik, yapısı ve karmaşıklığı itibariyle takibi dikkat ve özen isteyen bir sanat dalıdır. Dinlenen müziğin ilk deneyimlenmesinde dinleyici dinlediği müzik eseri hakkında önceki deneyimlerinden faydalanarak ve etkilenecek genel bir fikir üretir. Tekrarlı dinlemelerde ise dikkatin yönlendirilmesi ile her dinlemede yeni öğelerin keşfi gerçekleşir ve ilk dinlemede oluşan fikir değişir veya yeni bilgilerle birleşir ve gelişir. Araştırmanın uygulama sürecinde yapılan tekrarlı dinlemelerle öğrencilerin analitik müzik dinleme değerlendirme formuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, tekrarlı dinlemelerin sonunda öğrencilerde fikir değişikliği ya da gelişimi olduğu görülmüştür.

Araştırmanın alt probleminin diğer bir bulgusu analitik müzik dinleme etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin müzik tarihi ve müzik formları bilgilerine olumlu yönde etki ettiğine yöneliktir. Öğrenciler bu etkiyi, uygulanan etkinliklerle yeni bilgiler öğrendikleri ve bilgilerinin dinleme etkinlikleriyle kalıcı hale geldiği şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu yöndeki görüşleri çalışmada ders içi uygulanan analitik müzik dinleme değerlendirme formu uygulama sonuçları ve öntest-sontest kapsamında uygulanan başarı testi ile de paralellik göstermektedir.

Öğrenciler çalgılarında çalıştıkları esere/etüde yaklaşımlarının olumlu yönde etki gösterdiğini belirtmiş ve bu etkiyi çalıştıkları eserin/etüdün bestecisini araştırmaya, dönem özelliklerine ve müzikal öğelerine dikkat ederek çalışmaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Dikkat çekici bir başka bulgu ise öğrencilerin kendilerini dinlemeye başladıkları yönündedir. Öğrencilerin çalgı çalma becerilerinde bir değişim olup olmadığını anlamaya yönelik uygulanan performans gözlem formu öntest-sontest sonucuna göre anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen öğrencilerin çalışma süreçlerinde esere/etüde yaklaşımlarına olumlu yönde etki etmesi dinleme etkinliklerinin bir yansıması olarak görülmekte olup, bu sürecin çalgı performansında uzun vadede sonuç verebileceğini düşündürmektedir.

Çalışmaya katılan deney grubu öğrencileri analitik müzik dinleme etkinliklerinin mesleki yaşantılarında faydalı olacağını ve çalışmada uygulanan etkinlikleri çalgı eğitimi ve genel müzik eğitimi verirken uygulayacaklarını, dinleme becerisi kazanmanın öneminin bilinciyle öğretmenlik yapacaklarını; müzik eğitiminde aktif dinleme alışkanlıklarının kazandırılmasını ve ders olarak yer verilmesini gerekli gördüklerini ifade etmişlerdir. Müzik öğretmenin sahip olduğu bilgi, beceri ve müzikal farkındalık, söz konusu değerleri aktarmasına imkan sağlayacak nitelikte öğretim etkinlikleri aracılığı ile öğrencilerinin müzik dersine karşı olan ilgi ve tutumlarına doğrudan etki edecektir. Dolayısıyla öğretmenin dinleme becerilerine bağlı olarak müzikal farkındalığı ile beğeni ve algılama düzeyi ne kadar yüksek ise bu anlamda sahip olduğu bilgi, beceri ve anlayışı öğrencilerine aktarması ve hedeflenen müzikal davranışlara ulaştırması da o kadar mümkün olacaktır. Şenoğlu Özdemir ve Can (2019) öğrencilerin müzik beğenisinin oluşmasında okulun etkisinin %2.3 olduğunu tespit etmişler ve araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun GSL mezunu olmasına rağmen öğretmenlerin öğrencilerin beğenilerine etki etmemiş/edememiş

olmalarına dikkat çekmişlerdir. Benzer sonuçlar farklı araştırmalarda da görülmektedir (Tekeli, 2013; Yağışan, 2013). Bu araştırma sonuçlarından hareketle mesleki müzik eğitiminde beğeni geliştirmeye yönelik uygulamaların yeterli olmadığı söylenebilir. Genel, özengen ve mesleki müzik eğitiminin amaçları arasında yer alan dinleme becerisinin gelişimi ve çalgı eğitiminde dinlemenin önemi göz önünde bulundurulunca deney grubunu oluşturan ve görüşleri alınan öğrencilerin bu alanda somut uygulamalara karşı istekli ve ilgili olduğu görülmektedir.

Deney grubu ğrencilerinin görüşlerine göre analitik müzik dinleme etkinliklerinin müzik ğretmenliği programında tamamlayıcı bir etkisi ve daha bilinçli dinleyici-müzisyen ve ğretmen olma açısından önemli olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre öğrencilerin, dinleme becerisinin gelişimine yönelik çalışmaların, mesleki ve kişisel alanda eksikliğini yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, araştırmada öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan “analitik müzik dinleme etkinliklerinin” öğrencilerin bilgi ve müzikal algı düzeylerinde olumlu yönde etki ettiği, ancak eser ve etüt performans başarı düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Deney grubu ğrencilerinin görüşlerine göre ise, analitik müzik dinleme etkinliklerinin ğretmen adaylarının mesleki bakış açılarında ve alan derslerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

5.3. neriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.3.1. Uygulayıcılara Yönelik neriler

Müzik eğitimi; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanların gelişimine yönelik planlı yürütülen bir süreçtir. Söz konusu alanlara yönelik çalışmalara ek olarak dinleme becerisi gelişiminin bu planlı yürütülen sürece yine planlı şekilde dahil edilmesi, müzik sanatının bütün olarak ele alınması, bu bütünlük çerçevesinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedeflere ulaşmada ve kalıcılığın sağlanması açısından önemli olup, eğitim sürecinde bu yönde yapılan çalışmalardan ve araştırmalardan yararlanılmalıdır.

Araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerinin gelişimine yönelik hazırlanan “analitik müzik dinleme etkinlikleri” müziksel işitme, okuma ve yazma, müzik tarihi, müzik kültürü, müzik formları, armoni ve çalgı eğitimi ile doğrudan ilişkili olmasından dolayı, ilgili derslerde de uygulanabilir.

Araştırma kapsamında hazırlanan “analitik müzik dinleme etkinlikleri” on haftalık bir sürede sadece 4. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Hazırlanan bu etkinlikler tüm dönemleri kapsayacak biçimde tüm lisans sınıflarına uygulanabileceği gibi güzel sanatlar liselerinde öğrenim gören öğrencilere de uygulanabilir.

Hazırlanan “analitik müzik dinleme etkinlikleri” yaylı çalgılar, piyano ve gitar öğrencileriyle yapılmıştır. Söz konusu çalışmalar diğer çalgı gruplarında öğrenim gören öğrencilere de uygulanabilir.

Analitik müzik dinleme etkinliklerinin uygulanabileceği bir ders (*zorunlu ya da seçmeli*) önerisinde bulunulabilir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmada öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan “analitik müzik dinleme etkinlikleri” içerik ve kapsam açısından tüm çalgı grupları ile çalışılarak, çalgı grupları arasında ki müzikal algılama farklılıkları araştırılabilir.

Analitik müzik dinleme etkinlikleri kapsamında yer alan eser ve içerik değişiklikleriyle söz konusu etkinliklerin çalgı derslerinde kullanılarak öğrencilerin performanslarına etkisi araştırılabilir.

Araştırma süreci uzatılarak öğrencilerin alan derslerine karşı tutumları araştırılabilir.

Analitik müzik dinleme etkinlikleri farklı müzik türlerinde de uygulanarak öğrencilerin motivasyon ve tutumları üzerindeki etkileri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- ABRSM (2011). Specimen aural tests grades 4-5.
- ABRSM (2017). Aural tests. Erişim Adresi: <https://us.abrsm.org/en/our-exams/what-is-a-graded-music-exam/aural-tests/>, (Erişim Tarihi: 14.04.2017).
- Anderson, W. T. (2012). *The effect of mindful listening instruction on listening sensitivity and enjoyment*. Unpublished doctoral dissertation, College of Fine Arts at the University of Kentucky, USA.
- Aydın, A. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Tekağaç Eylül Kitap Yayın Dağıtım.
- Bektaş, T. (2006). Müzik öğretmeninde felsefenin yokluğu. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu* içinde (s.163). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Biber Hamzaoğlu, A. R. ve Angı E. (2013). Keman öğrencilerinin müzik dinleme ve çalma alışkanlıkları (Niğde Üniversitesi örneği) *Sanat Eğitimi Dergisi* (Cilt.1, Sayı.2).
- Birkan, Ü. (2006). *Dinleyicinin kitabı*, İstanbul: Mart Matbaacılık.
- Briscoe, R. (2000). Do You Hear What I Hear? Or Teaching Music Listening Skills in Music Appreciation Classes. *Essays By Fellows In Themid-Career Fellowship Programat Princeton University* (pp.5-19).
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cangal, N. (2004). *Müzik Formları*, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Cavner, D., Gould, E. (2003). Whole language and music-listening instruction: part 2 of 2. *Music Educators Journal* (Vol.8, No.5, pp.19-25). Reston: The National Association for Music Education.
- Copland, A. (2006) *What to listen for in music*, New York: New American Library. (Özgün eser 1939 tarihlidir).
- CU (2017). Music appreciation ders tanımı. Erişim Adresi: <http://www.cameron.edu/~thomas/Labe-1023-Music-Appreciation-Online-Spring-2017-Syllabus.pdf>, (Erişim Tarihi: 10.05.2017).
- Çelik, B. (2010). Piyano Eğitiminde Video Kamera Kullanımı. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Cilt 30, Sayı 3, s.785-800).
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*, (Genişletilmiş 6. Baskı). Trabzon: Yayınevi; Yazarın Kendisi.
- DCCU (2017). Music appreciation ders tanımı. Erişim Adresi: <https://www.sunydutchess.edu/academics/catalog/current/courses/music/index.html#mus143>, (Erişim Tarihi: 06.05.2017).
- Dellaloğlu, B. F. (2014). *Frankfut Okulu'nda sanat ve toplum*. İstanbul: Say Yayınları.

- DEÜ (2016). Müzik bilimleri bölümü ders tanımı. Erişim adresi: <http://debis.deu.edu.tr/DEUWeb/Icerik/Icerik.php?KOD=9963>, (Erişim Tarihi: 28.11.2016).
- DEÜ (2016). Eleştirel dinleme ve uygulama ders tanımı. Erişim adresi: http://debis.deu.edu.tr/ders-katalog/2015-2016/tr/tr_9319_9319_224.html, (Erişim Tarihi: 28.11.2016).
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma, *TÜBAR-XXVII-/Bahar* (s.263-274).
- Doğan, Y. (2007). *İlköğretim ikinci kademedeki dil becerisi olarak dinlemeyi geliştirme çalışmaları*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ekebakan, S. (2007). *Flüt eğitiminde çalışma yöntemlerinin teknik ve pedagojik açıdan incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ellis, M. C. (1999). Spoken responses about music excerpts before and after a course in music appreciation. *Contributions to Music Education* (Vol.26, No.1, pp.7-32)
- Ellis, M. C. (2002). Student perceptions of the effects of a course in music appreciation. *Contributions to Music Education* (Vol.29, No.2, pp.67-83).
- Ercan, N. (2003). Piyano eğitiminde müzikalite kavramının kazandırılması açısından genel yaklaşımlar. *Cumhuriyetimizin 80. Yılında Müzik Sempozyumu* içinde (s.212-214). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Geringer, J. M., Madsen, C. K. (1995/1996). Focus of attention to elements: listening patterns of musicians and nonmusicians. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (127, pp.80-87).
- GÜ (2016). Müzikte eleştirel düşünme ders tanımı. Erişim Adresi: http://gbp.gazi.edu.tr/www-gbp-70/htmlProgramHakkinda.php?dr=0&lang=0&ac=16&FK=81&BK=22&ders_kodu=38100112, (Erişim Tarihi: 28.11.2016).
- GÜ (2016). Etkili müzik dinleme ders tanımı. Erişim Adresi: http://gbp.gazi.edu.tr/www-gbp-70/htmlProgramHakkinda.php?dr=0&lang=0&ac=16&FK=81&BK=22&ders_kodu=38100789, (Erişim Tarihi: 28.11.2016).
- Güdek, B. (2013). Müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin farklı müzik türlerine yönelik müziksel algıları, *International Journal of Social Science* (Cilt.6, Sayı.2, s.485-503)
- Gün, D. E. ve Köse H. S. (2012). Klasik müzik dinlemenin ilköğretim öğrencilerinin sınav başarılarına etkisi, *e-Journal of New World Sciences Academy* (Cilt.7, Sayı.2).
- Günay, E. (2006). Müzik dinleyicisinin sorumlulukları. Erişim Adresi: <http://www.mavi-nota.com/index.php?link=yazi&no=371>, (Erişim Tarihi: 23.02.2016)
- Halpern, J. (1992). Effects of historical and analytical teaching approaches on music appreciation. *Journal of Research in Music Education*, (Vol.40, issue.1, pp.39-46).

- Hindemith, P. (2014). *Bestecinin dünyası*, (1. Basım), İstanbul: Norgunk Yayıncılık
- Hoffer, C. (1989). *The understanding of music*, (6. Edition), Belmont, California: Wadsworth Publishing Company
- İBÜN (2016). Eleştirel dinleme ders tanımı. Erişim Adresi: https://sis.bilgi.edu.tr/Curriculum/ELECTIVELIST_357_TR.htm, (Erişim Tarihi: 28.11.2016).
- JMC (2018). Critical listening, analytical listening. Erişim Adresi: <https://www.jmccademy.edu.au>, (Erişim Tarihi: 29.01.2018).
- Johnson, D. (2004). Music listening and critical thinking. *International Journal of the Humanities* (Vol.2, No.2, pp.1161-1169).
- JS (2017) Understanding classical music ders tanımı. Erişim Adresi: https://catalog.juilliard.edu/preview_course_nopop.php?catoid=34&coid=18927, (Erişim Tarihi: 18.05.2017).
- Kahramansoy, C., Kalyoncu, N. (2008). Müzik öğretmenliği programlarında görevli piyano öğretim elemanlarının müzik alan bilgisinin derse aktarımına ilişkin görüş, planlama ve uygulamaları, *Eğitim Bilimleri Dergisi* (Sayı. 28, Cilt. 28, s.91-102).
- Kalender, N. (2001). Müzik dinlemenin eğitsel temelleri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Sayı.1, Cilt.14, s.151-157).
- Kalyoncu, N. (2004). Müzik öğretmeni yeterlikleri ve güncel müzik öğretmenliği lisans programı, *1924-2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi. Web Site: <http://www.muzikegitimcileri.net/bilimsel/bildiri/N-Kalyoncu.pdf> adresinden 30.01.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*, (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kerman, J., Tomlinson, G. (2012). *Listen*, (7. Baskı). New York: Bedford / St Martin's Boston.
- Kinslow, J. A. (1995). *The use of mental imagery in the teaching and learning of music: A naturalistic study in an elementary school setting*. Unpublished doctoral dissertation, Temple University, USA.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., ve Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Oxford: Oxford University Press.
- MacLeod, R. B., Geringer, J. M., Scott, L. (2009). A descriptive study of high school and university students' focus of attention in fast and slow orchestral excerpts. *International Journal of Music Education* (Vol.27, No.3, pp.220-231).
- Madsen, C. K., Geringer, J. M. (2001). A focus of attention model for meaningful listening. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (147, pp.103-108).
- Madsen, C. K., Geringer, J.M. (1990). Differential patterns of music listening: focus of attention of musicians versus nonmusicians. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (No.105, pp.45-57).

- Mamluk, D. (2016). Active listening, music education and society. *Oxford research encyclopedia, education*. Oxford University Press. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.186
- Manav, Ö. ve Nemutlu, M. (2012). *Müzikte alımlama*, (1.Basım). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Martinez, C. L. (2015). Active listening as the core method in teaching the elements of music, *Alipato: A journal Basic Education* (Vol.6, pp.9-30).
- MCCU (2017). Music appreciation ders tanımı. Erişim Adresi: <https://www.monroecc.edu/etsdbs/MCCatPub.nsf/Web+Course+Descriptions/DC2B8C1C0D58FE8285258193005E17BD?OpenDocument>, (Erişim Tarihi: 06.05.2017).
- Miendlarzewaka, E., Trost, W. J. (2014). How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables. *Frontiers in Neuroscience*, Web site: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fnins.2013.00279/full> adresinden 17.05.2017 tarihinde edinilmiştir.
- MSGSU (2016). Müzik formları, müzik analizi ders tanımı. Erişim Adresi: <http://www.msgsu.edu.tr/faculties/devlet-konservatuvari/muzik-bolumu> (Erişim Tarihi: 28.11.2016)
- Okay, H. H. (2011). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı yaylı çalgı eğitiminde şarkımsı çalışma bağlı olarak müzikal ifadenin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Okay, H. H. ve Kurtaslan, Z. (2013). Keman ve Viyolada Ton üretimi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* (Cilt:2, Sayı:1, s.274-283).
- Otacıoğlu, S. G. (2005). *Müzik öğretmenliği piyano eğitimi dersi için bir model denemesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Otacıoğlu, S. G. (2008). *Müzik psikolojisi 1*, (1. Baskı). Ankara: Öğreti/Pegem Akademi Yayıncılık.
- Oye, F. I. (2013). *Music analysis: a bridge between performing and aural training? Aural Perspectives, On musical Learning and Practice in Higher Music Education*, Norwegian Academy of Music, NHM Publikasjoner.
- Özbek, Ö. (2003). *Müzik Teorisi ve İşitme Eğitiminde Uygulamaların Çeşitlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, M. (2014). *Müzik öğretmenliği klasik gitar eğitimi için eklettik bir model önerisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Özen, N. S. ve Albuz, A. (2017). Flüt Eğitiminde Ton Kavramının İncelenmesi. *Fine Arts (NWSAFA)* (Cilt.12, Sayı.2, s.52-63).
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitimi alan lisans öğrencilerinin kullandıkları çalışma taktikleri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Cilt.26, Sayı.2, s.439-453).
- Özmenteş, S. (2013). Çalgı eğitiminde öğrenci motivasyonu ve performans, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* (Cilt.2, Sayı.2, s.320-331).

- Price, H. E., Swanson, P. (1990). *Changes in Musical Attitudes, Opinions, and Knowledge of Music Appreciation Students Journal of Research in Music Education* (Vol.38, No.1, pp.39-48).
- RDAM (2018). Aural training ders tanımı. Erişim Adresi:
<https://english.dkdm.dk/Studies/Studying-at-the-Academy/Departments/Aural-training>, (Erişim Tarihi: 25.01.2018).
- Reitan, I. E. (2009). Students' attitudes to aural training in an academy of music. *Nordic Research in Music Education. Yearbook Oslo: NMHpublikasjoner*, (Vol.11, No.8, pp.207-220).
- Reitan, I. E. (2013). Listening to music – with professional ears (A study of orchestral musicians' ways of listening), *Aural Perspectives, On musical Learning and Practice in Higher Music Education, Norwegian Academy of Music, NHM Publikasjoner*.
- Rentz, E. (1992). Musicians and nonmusicians aural perception of orchestral instrument families. *Journal of Research in Music Education* (40, pp.185–192).
- Savaş, Ö. (2014). *Ortaokul türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin güncelleştirilmiş bloom sınıflaması'na göre üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Say, A. (1992). *Müzik ansiklopedisi*, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Sazak, N. (2008) Müziksel algılamının temel boyutları, *Uluslararası insan bilimleri dergisi*, (Cilt.5, Sayı.1).
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (22.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sims, W. L. (1990). Sound approaches to elementary music listening. *Music Educators Journal Reston: The National Association for Music Education* (Vol.77, No.4, pp.38-42).
- Şafak, Ö. (2014). *Müzik öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik ve müzikal algı düzeylerinin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şenoğlu, C. Ö., ve Yıldız, G. (2008). Klasik gitar eğitiminin boyutları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (Sayı.8, s.115-133).
- Şenoğlu, C. Ö. (2009). *Eğitim fakültesi müzik eğitimi öğretmenliği anabilim dalı klasik gitar öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Şenoğlu Özdemir, C. ve Can, A. A. (2019). Müzikte dinleme, dinleme türleri ve müzik öğretmenliği öğrencilerinin müzik dinleme yaklaşımları. *İlköğretim Online Dergisi*, (Cilt.18, Sayı.1, s.367-388).
- Tekeli, B. (2013). *Müzik öğretmeni adaylarının görüşlerine göre müzik dinleme ve kültürü dersine yönelik öğretim programı taslak önerisi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Tekin Gürgen, E. (2015) Müziğin temel bileşenleri ve müzik dinlemenin kavramsal boyutu, *Ulakbilge* (Cilt.3, Sayı.5).
- Topoğlu, O. (2010). Viyolonsel çalışma sürecinde eşlikli çalışmaların viyolonsel öğrencilerinin entonasyon doğruluğuna olan etkileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (Cilt.1, Sayı.1, s.56-76).
- UAC (2018). Music appreciation ders tanımı. Erişim Adresi: https://college.adelaide.edu.au/wp-content/uploads/2018/06/UoAC_FF_Foundation_Studies_Subjects_May2018_V1_FA_Music-Appreciation-and-Practice.pdf, (Erişim Tarihi: 28.05.2018).
- Uçan, A. (1994). *Müzik eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- UNM (2017). Music appreciation ders tanımı. Erişim Adresi: <http://catalog.unm.edu/catalogs/2017-2018/courses/MUS/139.html>, (Erişim Tarihi: 10.05.2017).
- UTA (2017). Music appreciation ders tanımı. Erişim adresi: <https://www.uta.edu/provost/core-curriculum/syllabi/MUSI%201300SY11.13.pdf>, (Erişim Tarihi: 28.04.2017).
- Woody, R. H., Burns, K. J. (2001). Predicting music appreciation with past emotional responses to music. *Journal of Research in Music Education* (Vol.1, No.49, pp.57-70).
- Yağışan, N. (2013). Üniversite öğrencilerinin müzik tercihleri ve saldırganlıkla ilişkisi. *Sanat Eğitimi Dergisi* (Cilt.1, Sayı.2,s.96-113).
- YÖK (2016). Müzik öğretmenliği lisans programı. Erişim Adresi: https://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Muzik_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf, (Erişim Tarihi: 14.01.2016).
- YU (2017). Listening to music ders tanımı. Erişim Adresi: <https://oyc.yale.edu/music/musi-112>, (Erişim Tarihi: 06.05.2017).
- Zorn, J. (1995). *Listening to Music*. (2. Baskı). New Jersey: Prentice Hall.

EKLER

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi.....	105
Ek 2: Müzikal Algılama Ölçeği.....	107
Ek 3: Performans Gözlem Formu	108
Ek 4: Görüş Formu	110
Ek 5: Ders Planı (<i>1. Çalışma</i>).....	111
Ek 6: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>3. Çalışma</i>).....	117
Ek 7: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>4. Çalışma</i>).....	119
Ek 8: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>5. Çalışma</i>).....	121
Ek 9: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>6. Çalışma</i>).....	123
Ek 10: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>7. Çalışma</i>).....	125
Ek 11: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (<i>8. Çalışma</i>).....	127
Ek 12: Ev Ödevi (<i>Barok Dönem</i>).....	129
Ek 13: Müzikal Algılama Ölçeği İzin Yazısı.....	131

Ek 1: Müzik Eğitimi Genel Alan Bilgisini Ölçmeye Yönelik Başarı Testi

(Testin ilk 10 sorusudur)

YÖNERGE:

Değerli öğrenciler;

Bu test, müzikal bilgi düzeyinizi ölçmek amacı ile hazırlanmıştır. Test soruları çoktan seçmeli olup her soruya ait beş cevap seçeneği bulunmaktadır. Bu seçeneklerden yalnızca bir tanesi doğrudur. Lütfen soruları dikkatli okuyup doğru cevabı daire içine alınız. Testin uygulama sürecinde göstereceğiniz ilgi ve özenden dolayı teşekkür eder iyi çalışmalar dilerim.

Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Doktora Programı

Adınız ve Soyadınız:

Sınıfınız:

Çalgınız:

1- Aşağıdakilerden hangisi Barok Dönem bestecilerindendir?

- I. G. F. Haendel
- II. F. Mendelssohn
- III. J. B. Lully
- IV. M. Giuliani
- V. A. Vivaldi
- VI. L. Narvaez

- a. I-III-V
- b. I-II-V
- c. I-IV-VI
- d. II-IV-V
- e. III-IV-V

2- Aşağıdakilerin hangisi Konçerto Grosso ile ilgili olarak doğrudur?

- a) Konçerto bölümüdür.
- b) Genellikle ağır tempodadır.
- c) Barok dönemde $\frac{3}{4}$ 'lük ölçü biriminde yazılmış kısa eserlerdir.
- d) Belirli bir çalgı grubunun orkestrayla "yarıştığı" müzik formudur.
- e) Solo bir çalgının orkestrayla "yarıştığı" konçerto türüdür.

3- Aşağıdakilerden hangisi Barok Dönem özelliklerinden değildir?

- a) Eserlerde din dışı öğeler işlenmeye başlanmıştır.
- b) Eserler genellikle kontrpuantal besteleme tekniği ile yazılmıştır.
- c) Cümleler uzun ve gösterişlidir.

- d) Ses düzeyinin alçalıp yükselmesi için “p” ve “f” barok dönemde uygulanmaya başlanmıştır.
e) Cümleler kısa ve sadedir.

4- Herhangi bir armonik eşlik, paralel ezgi olmadan tek sesli olarak duyulan dokuya.....denir.

- a) Monofoni
b) Homofoni
c) Polifoni
d) Bifoni
e) Heterofoni

5- Aşağıdakilerden hangisi motif gelişiminde kullanılan yöntemlerden değildir?

- a) Sekvens
b) Ses sürelerinin değişimi.
c) Ses çevrelerinin (aralıkların) genişletilmesi ya da daraltılması
d) Motifin dikey ya da yatay çevrilmesi
e) Koşu (Geçit)

6- V. Derece akoru ile sonlanan kadansa.....denir.

- a) Tam otantik kadans
b) Yarı otantik kadans
c) Yarım kadans
d) Kırık kadans
e) Plagal kadans

7- Aşağıdakilerden hangisi süsleme terimi değildir?

- a) Grupetto
b) Tril
c) Çarpma
d) Basamak
e) Tenuto

8- Ezginin eşlikle birlikte belirgin olarak ön planda olduğu doku türü aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Monofoni
b) Homofoni
c) Polifoni
d) Bifoni
e) Heterofoni

9- Tam bir bitiş hissi veren, V. ve I. Akorların kök halinde olduğu kadansa.....denir.

- a) Tam Otantik Kadans
b) Yarı Otantik Kadans
c) Yarım Kadans
d) Kırık Kadans
e) Plagal Kadans

10. Çok çabuk biçimde önce asıl notanın hemen sonra yarım veya tek ses altındaki ya da üstündeki bir notaya dokunup sonra esas notaya dönerek oluşturulan süsleme biçimine.....denir.

- a) Mordan
b) Grupetto
c) Çarpma
d) Tril
e) Basamak

Ek 2: Müzikal Algılama Ölçeği

(Ölçeğin ilk 8 maddesidir)

YÖNERGE:

Bu ölçek Müzik Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının "Müzikal Yönden Kendilerini Algılamalarının" Ölçülmesine İlişkin Tutumların bir listesini içermektedir. Lütfen her cümleyi ayrı ayrı dikkatle okuyup, bunlara ne kadar katıldığınızı belirleyiniz.

Kendinizle ilişkili görüşlerinizi en iyi yansıtan rakamın üzerine, içinde bulunduğu kutucuğu aşmayacak şekilde (X) işareti koyarak belirleyiniz. Her görüşünüz için sadece "bir" işaret koymaya özen gösterin. İnsanların hepsinin kendine özgü düşünceleri olduğundan, burada doğru ya da yanlış diye bir yanıt söz konusu değildir.

- (1) Tamamen Yeterli,
- (2) Oldukça Yeterli,
- (3) Biraz Yeterli,
- (4) Çok Az Yeterli,
- (5) Hiç Yeterli Değil.

Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Doktora Programı

Adınız ve Soyadınız:

Sınıfınız:

Çalgınız:

Açıklamalar	1	2	3	4	5
1. Geniş bir müzik tarihi bilgisine sahibim.					
2. Yeni müzik akımlarını yakından takip ederim.					
3. 20.yüzyıl klasik müzik özellikleri hakkında bilgi sahibiyim.					
4. Çağdaş Türk müziği özellikleri hakkında bilgiye sahibim.					
5. Farklı müzik türleri hakkında bilgi edinme alışkanlığım vardır.					
6. Müzik ile ilgili bilgi edinebileceğim kaynakları devamlı takip ediyorum.					
7. Müzik bilgisi donanımına sahip olmam gerektiğini biliyorum.					
8. Müzik ile ilgili olan gelişmeleri ve yeni çıkan yayınları takip edebiliyorum.					

Ek 3: Performans Gözlem Formu

(Formun İlk 8 Maddesidir)

YÖNERGE:

Bireysel çalgı eğitimi Performans Gözlem Formu, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Doktora Programında yürütülmekte olan “Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin Müzikal Bilgi, Algı ve Performans Başarısına Etkisi” isimli doktora tezine ilişkin veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

Performans Gözlem Formu; yaylı çalgılar, piyano ve gitar öğrencilerine uygulanmak üzere hazırlanmış olup, teknik ve müzikal olmak üzere iki boyut, on beş alt boyut toplam yirmi iki maddeden oluşmaktadır.

Performans Gözlem Formunun uygulaması, VI. dönem yarıyıl sonu final sınavlarında, ilgili çalgı öğretmenleri tarafından seçilen bir eser ve bir etüt performansı üzerinde, öğrencinin performansına göre, ölçülmek istenen davranışın altındaki bölüme (x) işareti konularak gerçekleştirilecektir. Performans Gözlem formu “Likert tipi” beşli derecelendirme ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır.

Buna göre derecelendirme seçenekleri;

- (0) Çok Zayıf,**
- (1) Zayıf,**
- (2) Orta,**
- (3) İyi,**
- (4) Çok İyi** olarak belirlenmiştir.

Eser değerlendirmesi için bir, etüt değerlendirmesi için bir adet olmak üzere toplam iki adet gözlem formu doldurulacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR
Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Öğretmenliği Doktora Programı

Öğrencinin							
Adı ve Soyadı:							
Çalgısı:							
Eser – Besteci:							
Etüt – Besteci:							
Boyut	Alt boyut	Maddeler	0	1	2	3	4
Teknik Boyut	Oturuş/ Tutuş Duruş	Çalgının gerektirdiği doğru, rahat oturuş/tutuş ve duruşu sağlayabilme					
	Çalgı Tekniği	Eser/etütte çalgının gerektirdiği teknikleri doğru biçimde uygulayabilme					
		Çalgının gerektirdiği koordinasyonu sağlayabilme					
	Doğru/ Temiz Çalma	Eseri/etüdü doğru, temiz/entonasyonla çalabilme					
		Eseri/etüdü doğru ve uygun parmak numaraları ile çalabilme					
		Eseri/etüdü doğru bir ritmik yapıyla çalabilme					
	Tempo	Eseri/etüdü temposunda çalabilme					

Ek 4: Görüş Formu

(Formun İlk 5 Maddesidir)

1. Yapılan çalışmaların müzik dinleme (*aktif-pasif dinleme açısından*) yaklaşımınıza yönelik etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız “evet” ise lütfen bu etkiden bahseder misiniz?

2. Yapılan çalışmaların müzikal algınıza (*müziği duymanıza*) yönelik etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız “evet” ise lütfen bu etkiden bahseder misiniz?

3. Yapılan çalışmaların müzik tarihi bilginize yönelik etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız “evet” ise lütfen bu etkiden bahseder misiniz?

4. Yapılan çalışmaların müzik formları bilginize yönelik etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız “evet” ise lütfen bu etkiden bahseder misiniz?

5. Yapılan çalışmaların çalgınızda çaldığınız eserlere yaklaşımınıza etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız “evet” ise lütfen bu etkiden bahseder misiniz?

Ek 5: Ders Planı (I. Çalışma)

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Sınıf: 4

Öğrenme alanı: Müzikal öğeler ve barok dönem

Süre: 40 dk.

Öğrenme-öğretme strateji ve yöntemi: Görsel, işitsel yöntem ve teknikler

Araç ve gereçler: Sesli kayıtlar (A. Vivaldi, 4 Mevsim “Spring”- Allegro)

KONUNUN ÖRÜNTÜSÜ

Barok Dönem genel özelliklerinin anlatılması

Barok dönemde çalgı müziği gelişimi

Konçerto, konçerto grosso, ritornello formu

Barok Dönem müziksel öğelerin oluşum, gelişim ve değişiminin anlatılması

Dinleme çalışmalarında barok dönem müzik repertuarından seçilmiş pasajlar ile müziksel öğelerin tespiti, tanımının yapılması, gelişim ve değişimin anlaşılması

ANA NOKTA

Dinlemede, dinlenen eserin dönem özelliklerini göz önünde bulundurarak ve müzikal öğelerini dikkatle ayırt ederek dinlemek, müziğin bütün olarak algılanması açısından önemlidir.

YARDIMCI NOKTALAR

Dinleme pasajlarının ilgili tanımlarla desteklenerek dinletilmesi, dinlenen pasajın öğelerinin, formunun eser dinleme sırasında kolaylıkla ayırt edilmesinde ve tanınmasında etkili olacaktır.

BİLİŞSEL HEDEFLER

HEDEF: Barok dönem müziği özelliklerini açıklayabilme

Davranışlar:

1. Barok dönem müziği hakkında bilgileri söyler/yazar

HEDEF: Barok dönem çalgı müziği gelişimini açıklayabilme

Davranışlar:

1. Barok dönem çalgılarını söyler/yazar
2. Barok dönemde çalgı yapımının gelişimi ile paralel olarak çalgı müziğinin geliştiğini söyler/yazar
3. Dinlenen pasajda duyduğu çalgıların ismini söyler/yazar

HEDEF: Konçerto ve konçerto grosso formunun açıklayabilme

Davranışlar:

1. Konçerto formunun tanımını söyler/yazar
2. Konçerto grosso formunun tanımını söyler/yazar
3. Ritornello formu hakkında bilgi söyler/yazar
4. Dinlenen eserde/pasajda eserin ritornello, solo bölümlerini söyler/yazar

HEDEF: Dinlediği eserin öğelerini ayırt edebilme

Davranışlar:

1. Eserin ölçü birimini söyler/yazar
2. Eserin/ilgili pasajın tonunu söyler/yazar (majör/minör)
3. Dinlenen pasajda kullanılan çalgıları söyler/yazar

DUYUŞSAL HEDEFLER

HEDEF: Dinlediği eserin hangi dönemsal özelliklere sahip olduğunu anlamaya özenli oluş

Davranışlar:

1. Barok dönem özelliklerini doğru ifade etmeye özen gösterir
2. Dinleme pasajlarını barok dönem özelliklerini düşünerek dinler

HEDEF: Dinlediği eserin formunu anlamaya özen gösterme

Davranışlar:

1. Dinlediği eserin formunu tanımaya dikkat eder
2. İlgili form hakkında bilgili olmaya özen gösterir

HEDEF: Dinleme pasajlarındaki ilgili müzikal öğeleri ayırt etmeye özenli oluş

Davranışlar:

1. Dinleme pasajlarını aktif dinlemeye özen gösterir
2. Eserin ölçü birimini ayırt etmeye dikkat eder
3. Eserin tonunu ayırt etmeye dikkat eder (majör/minör)
4. Dinleme pasajlarındaki çalgıları ayırt etmeye özen gösterir
5. Eserin bestecisi hakkında bilgi sahibi olmaya özen gösterir
6. Eser hakkında bilgi sahibi olmaya özen gösterir

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

1. DİKKATİ ÇEKME: Öğretmenin “Dinlediğiniz müzikte en çok dikkatinizi çeken ne olur?” sorusunu sorması, öğrencilerden görüş istemesi, hiçbir yanıtla “doğru” ya da “yanlış” dememesi.

2. GÜDÜLEME: Bu çalışmada bütünü oluşturan parçaları anlamaya ve bu perspektiften bütünü tekrar ele almaya çalışacağız.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Çalışma sürecinde dönemsel özellikler, eser, besteci, form bilgisi ve temel müzikal öğeler hakkında konuşacağız, ilgili öğeleri dinleme etkinlikleriyle ayırt ve tespit edeceğiz. Çalışma sonunda ise ilgili öğelerin ayırt ve tespit etmenize yönelik ders sonu dinleme değerlendirmesi yapacağız.

4. DERSE GEÇİŞ: Öğretmenin, “Bir eser ya da etüt çalışırken ilk adım eser/etüdün tonu, ölçü sayısı, ritmik yapısının tespiti olur, ardından temposu. Peki dinlerken?” şimdi size analitik müzik dinleme ders içi değerlendirme formu dağıtacağım, müziği ve pasajları dinlerken ilgili soruları yanıtlayacaksınız, ardından cevaplamış olduğunuz

analitik müzik dinleme ders içi değerlendirme formlarını sizden toplayacağım. Sonrasında barok dönem hakkında bildikleriniz ve bilmedikleriniz üzerine konuşacağız ve elbette çalgı müziği gelişiminden ve etkilerinden de bahsedeceğiz. Bu süreçte döneme ait müzikal öğelerin tanımlarını size soracağım, verdiğiniz cevaplarda mesleki terminolojiyi kullanabiliyor olmanız son derece önemli. Daha sonra dönemsel özellikleri ve tanımları ders sonunda ben tekrar edeceğim. Dinleme çalışmalarında ise ölçü sayısı, ton, doku tespit ve analizini, aynı zamanda ritornello bölümlerinin de tespitini yapacağız. Size özellikle temel müziksel öğelerin dinlemede olduğu kadar icrada ki öneminden de bahsedeceğim. Bu durumun daha iyi anlaşılması için birlikte farklı performans örneklerini dinleyeceğiz ve barok döneme ayrılan üç çalışmanın sonunda, analizini yapacağımız eseri farklı çalgı gruplarından dinleyeceğiz” demesi. Öğrencilerin anlatılanları anlayıp anlamadığını sorması ve aşağıdaki etkinliklerin sırasıyla yapılması.

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

ETKİNLİKLER

1. Öğretmen tarafından hazırlanan analitik müzik dinleme ders içi değerlendirme formlarının öğrencilere dağıtılması, incelemelerinin istenmesi ve pasajlara yönelik soru sayısına göre pasajların 2 ya da 4 defa dinletilerek ilgili soruların yanıtlanması.

İŞLEM BASAMAKLARI

Öğrenciler tarafından;

1. Analitik müzik dinleme ders içi değerlendirme formlarının, sırasıyla dinletilen pasajlara yönelik doldurulması.

Hemen ardından analitik müzik dinleme ders içi değerlendirme öğretmen tarafından toplanması.

2. Barok dönem özelliklerinin sorulması, eksiklerin giderilmesi

3. Çalgı müziği gelişiminin ve etkilerinin konuşulması

4. İlgili müzikal öğelerin (*konçerto, konçerto grosso, ritornello, tutti, dinamik vb.*) tanımlarının öğrencilere sorularak yapılması, mesleki dilin (*terminolojinin*) önemine vurgu yapılması.

5. Tanımlar yapılırken öğretmenin gerekli gördüğü durumlarda öğrencilere yardım etmesi. Doğrulara pekiştireç vermesi, yanlışları anında düzeltmesi.
6. Dönem özelliklerinin ve tanımların öğretmen tarafından toparlanması ve tekrar edilmesi.
7. Dinleme çalışmalarında ölçü sayısı, ton, doku tespit ve analizinin yapılması.
8. Ritornello bölümlerinin tespitinin yapılması
9. Öğretmenin, temel müziksel öğelerin dinlemede olduğu kadar icrada ki öneminden bahsetmesi.
10. Farklı performans örnekleriyle pekiştirilmesi.
11. Eserin farklı çalgı gruplarından dinletilmesi, fikir alışverişinde bulunulması.

ARA ÖZET: Eser çalışmada olduğu kadar dinlemede de dönem özellikleri, form bilgileri bütünü anlamamız açısından bizi aydınlatan genel bilgilerdir. Diğer genel ve temel bilgilerin arasında ise analitik dinlemede ilk dikkatimizi çekecek olan eserin ölçü, ritmik yapı, tempo, doku gibi temel unsurlar vardır.

ARA GEÇİŞ: Çalışmamızın bu aşamasında dinlediğimiz eseri pasajlar halinde dinleyerek daha ayrıntılı bir analiz yapacağız. Öncelikle dinlediğimiz pasajda ki çalgıların neler olduğunun tespitini yapacağız, elbette eserin dokusu üzerine de düşünmenizi isteyeceğim. Eserin genel form analizini yaptıktan sonra ilgili öğelerin icradaki önemi üzerine konuşacağız.

ETKİNLİKLER

Dinlenen pasajda;

1. Çalgıların tespitinin yapılması
2. Doku tespitinin yapılması (*Ritornello ve Solo*)
3. Eser genel form analizinin yapılması.
4. İlgili öğelerin icradaki önemi üzerine konuşulması

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

SON ÖZET: Dinlediğiniz eseri aktif şekilde analiz ederek dinlemeniz, eseri anlamanız, algılamanız ve özümsemeniz için önemli bir adımdır. Yapmanız gereken, gerçekten dinlemek, siz tüm dikkatinizi müziğe verdiğiniz anda müzik duygularınızın fonu olmaktan çıkarak, gerçek bir deneyim haline gelecektir.

TEKRAR GÜDÜLEME: İyi bir müzisyen aynı zamanda iyi bir dinleyici olmalıdır.

KAPANIŞ: Öğretmenin, dikkati çekme bölümünde sorduğu soruyu “Dinlediğiniz müzikte en çok dikkatinizi çeken ne olur?” tekrar sorması ve öğrencilerden yanıt alması.

E. DEĞERLENDİRME: Dersin hedef davranışlarına yönelik öğrencilerin tutum ve davranışlarını değerlendirmek amacıyla ders başında verilen analitik dinleme ders içi değerlendirme formlarının tekrar dağıtılması ve konuya ilişkin pasajların tekrar dinletilerek tekrar doldurulması, ardından toplanması.

Ek 6: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (3. Çalışma)

Dönem: Barok Dönem

Eser : A. Vivaldi, Dört Mevsim, Bahar - Allegro

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz pasajın dokusu nedir?

a. Monofonik	d. Heterofonik
b. Homofonik	e. Bifonik
c. Polifonik	

2. Dinlediğiniz pasajda aşağıdakilerden hangisi/hangileri uygulanmıştır?

a. Senkop	d. Tekrar
b. Sekvens	e. Taklit
c. Pedal sesler	f. Modülasyon

3. Dinlediğiniz pasajda aşağıdakilerden hangisi/hangileri uygulanmıştır?

a. Forte çalınmıştır.	d. Staccato
b. Arpej kullanılmıştır.	e. Süslemelerle taklit kuvvetlenmiştir.
c. Piano çalınmıştır.	f. Crescendo kullanılmıştır.

4. Dinlediğiniz pasajda hangi iki teknik kullanılmıştır?

a. Pizzicato	d. Çarpma (acciaccatura)
b. Tril	e. Grupetto
c. Tremolo	f. Mordan

5. Dinlediğiniz pasajın tonu nedir?

a. Majör	b. Minör
----------	----------

6. Dinlediğiniz pasajda aşağıdakilerden hangisi/hangileri uygulanmıştır?
- | | |
|-------------|-----------------------------|
| a. Legato | d. İnici ve çıkıcı motifler |
| b. Staccato | e. Üçleme |
| c. Tril | |
7. Dinlediğiniz pasajda aşağıdakilerden hangi üçü uygulanmıştır?
- | | |
|-------------------|-------------------|
| a. Çıkıcı diziler | d. Kromatik geçiş |
| b. İnici diziler | e. Arpej |
| c. Üçleme | f. Tril |
8. Dinlediğiniz pasajla ilgili aşağıdakilerden hangi üç cevap doğrudur?
- | | |
|-----------------------------|--------------------------|
| a. Minör tondadır. | d. Majör tondadır. |
| b. Staccato kullanılmıştır. | e. Mordan kullanılmıştır |
| c. Tril kullanılmıştır. | f. Monofonik dokudadır. |

Ek 7: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (4. Çalışma)

Dönem: Klasik Dönem

Eser: W. A. Mozart – Senfoni No.40 Sol min. KV550 – Molto Allegro

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz eserin size hissettirdiği duygu aşağıdakilerden hangisine en yakındır?
 - a. Mutluluk
 - b. Cesaret
 - c. Hüzün
 - d. Huzursuzluk

2. Dinlediğiniz eserin tonu nedir?
 - a. Majör b. Minör

3. Dinlediğiniz eserin ölçü birimi nedir?

.....

4. Dinlediğiniz eser hangi döneme aittir?

.....

5. Dinlediğiniz eserin temposu/hızı nedir?

.....

6. Dinlediğiniz eserin bestecisi kimdir?

.....

7. Dinlediğiniz eserin bestecisi ve eser hakkında bilgi veriniz.

.....
.....
.....

8. Aşağıdakilerden hangisi dinlediğiniz eserin ait olduğu dönem özelliklerindendir?

- a. Dengeli ve net cümleler hâkimdir.
- b. Tempo daha serbesttir.
- c. Eserler genellikle monofonik yapıdadır.
- d. Süslemeler oldukça sık kullanılmıştır.
- e. Uzun cümleler hâkimdir.
- f. Süit formunun parladığı dönemdir.

9. Dinlediğiniz eserin formu nedir? Hakkında bilgi verir misiniz?

.....
.....
.....
.....

Ek 8: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (5. Çalışma)

Dönem: Klasik Dönem

Eser: W. A. Mozart – Senfoni No.40 Sol min. KV550 – Molto Allegro

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz pasajın ritmik yapısını aşağıya yazınız.

2. Dinlediğiniz pasajın;
cümlelerinin kaç ölçü devam ettiğini,
kadansları,
duyduğunuz çalgıları
en uygun gürlük terimini aşağıya yazınız.



3. Dinlediğiniz pasajın dokusu nedir?

- a. Monofoni
- b. Polifoni
- c. Homofoni
- d. Heterofoni

4. Dinlediğiniz pasajda duyduğunuz çalgılar nelerdir? Hangi çalgı grubuna dahildir?

.....
.....

5. Dinlediğiniz pasaj ile ilgili hangi iki şık uygundur?
- Pasaj *forte* çalınmıştır.
 - Senkop vardır.
 - Sekvens vardır.
 - Tüm orkestra tarafından çalınmaktadır.
 - Motif 1 ölçüden oluşmaktadır.
 - Motif üç notadan oluşmaktadır.
 - Modülasyon vardır.
6. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi üç seçenek doğrudur?
- Stacatto tekniği kullanılmıştır
 - Kromatik geçiş kullanılmıştır
 - Arpej kullanılmıştır
 - Decrescendo vardır
 - Sforzando vardır
7. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki seçenek doğrudur?
- Kadans mevcuttur
 - Tril vardır.
 - Majör tondadır.
 - Minör tondadır.
 - Yalnız yaylı çalgılar kullanılmıştır.

Ek 9: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (6. Çalışma)

Dönem: Klasik Dönem

Eser: W. A. Mozart – Senfoni No.40 Sol min. KV550 – Molto Allegro

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz pasajdaki çalgı gruplarını “a” ve “b” olarak tanımlayınız, ait olduğu çalgı grubunu yazınız ve dinlediğiniz pasajın trafiğini aşağıdaki kutulara yazınız. :

a:.....

b:

2. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki seçenek doğrudur?

a. Stacatto

d. Majör tondadır.

b. Minör tondadır

e. Kadans

c. Forte

3. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki terim doğrudur?

a. Crescendo

d. Kromatik yürüyüşler vardır.

b. Sekvens

e. Senkop

c. Modülasyon

4. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki terim doğrudur?

a. Modülasyon vardır

b. Monofonik dokudadır.

c. Majör tondadır.

d. Yarım kadans vardır.

e. Minör tondadır.

5. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki terim doğrudur?
- Diminuendo vardır.
 - Çarpma vardır.
 - Tam kadans vardır.
 - Homofonik dokudadır.
 - Nefesli çalgılar birinci motifi duyuruyorlar.
6. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi üç terim doğrudur?
- Kromatik geçişler vardır.
 - Modülasyon uygulanmıştır.
 - Polifonik dokudadır.
 - Piano forte* geçişleri Crescendo, Decrescendo ile gerçekleşmektedir.
 - Senkop vardır.
7. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki terim doğrudur?
- Serim ile aynı bölümler içermektedir.
 1. ve 2. tema duyurulmaktadır.
 - Monofonik dokudadır.
 - Yaylı çalgılar ön plandadır.
 - sadece 2. tema duyurulmaktadır.

Ek 10: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (7. Çalışma)

Dönem: Romantik Dönem

Eser: F. Chopin, Mazurka Op. 17, no. 4

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz eserin size hissettirdiği duygu aşağıdakilerden hangisine en yakındır?
 - a. Mutluluk
 - b. Cesaret
 - c. Hüzün
 - d. Huzursuzluk
 - e. Kahramanlık
2. Dinlediğiniz eserin tonu nedir?
 - b. Majör
 - b. Minör
3. Dinlediğiniz eserin ölçü sayısı nedir?
.....
4. Dinlediğiniz eser hangi döneme aittir?
.....
5. Dinlediğiniz eserin temposu/hızı nedir?
.....
6. Eserin formu aşağıdakilerden hangisidir?
 - a. Sonat
 - b. Prelüd
 - c. Mazurka
 - d. Noktürn
 - e. Allemande

7. Dinlediğiniz eserin bestecisi kimdir?

.....

8. Dinlediğiniz eserin bestecisi ve eser hakkında bilgi veriniz.

.....

.....

.....

.....

9. Aşağıdakilerden hangisi/hangileri dinlediğiniz eserin ait olduğu dönem özelliklerindedir?

- a. Cümleler kısa ve sadedir.
- b. Monofonik doku hakimdir.
- c. Nüanslar yoğun kullanılmıştır.
- d. Dönem F. Chopin ile başlar.
- e. Kromatizm yoğun kullanılmıştır.

10. Dinlediğiniz eserin formu nedir? Hakkında bilgi verir misiniz?

.....

.....

.....

.....

Ek 11: Analitik Dinleme Ders İçi Değerlendirme Formu (8. Çalışma)

Dönem: Romantik Dönem

Eser: F. Chopin, Mazurka Op. 17, no. 4

Ad & Soyad:

Çalgı:

1. Dinlediğiniz pasajın dokusu nedir?
 - a. Monofoni
 - b. Homofoni
 - c. Polifoni
 - d. Heterofoni

 2. Dinlediğiniz pasaj ile ilgili hangi iki terim uygundur?
 - a. Pasaj *forte* çalınmıştır.
 - b. Pasaj V. derecede sonlanmıştır.
 - c. Tam kadans uygulanmıştır.
 - d. Stacatto vardır.
 - e. İntro bölümü vardır.

 3. Dinlediğiniz pasajın ölçü sayısı ve ritmik yapısını yazınız.
-
-

4. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangisi doğrudur?
 - a. Soru-cevap tekniği kullanılmıştır
 - b. Stacatto tekniği kullanılmıştır
 - c. Arpej kullanılmıştır
 - d. Crescendo, decrescendo kullanılmıştır.
 - e. Sforzando uygulanmıştır.

5. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi ikisi doğrudur?
- Melodik yapı 1.cümlede çıkıcıyken 2.cümlede inici seyrediyor.
 - Majör tondadır.
 - Polifonik dokudadır.
 - Noktalı ritim kalıpları kullanılmıştır.
 - Sforzando uygulanmıştır.
6. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi üçü doğrudur?
- Motifler ritmik değişikliklerle zenginleştirilmiş ve süslenmiştir.
 - Arpej vardır.
 - Kromatik geçişler vardır.
 - Majör tondadır.
 - Üçleme vardır.
7. Dinlediğiniz pasajda aşağıdaki süslemelerden hangi ikisi kullanılmıştır?
- Mordan
 - Grupetto
 - Basamak
 - Çarpma
 - Trill
8. Dinlediğiniz pasajla ilgili hangi iki seçenek doğrudur?
- Stacatto
 - Majör tondadır.
 - Gürlükteki değişiklikler ani gelişmektedir.
 - Minör tondadır.
 - Melodi inici çizgide başlıyor çıkıcı çizgide bitiyor.

Ek 12: Ev Ödevi (*Barok Dönem*)

Soru 1: Bir eserin ölçü birimi (*ölçü sayısı*) nasıl anlarsınız?

Müzikte Doku

Doku müzikteki melodi, ritim, armoninin oluşturduğu kombinasyondur. Doku türleri müzikteki hatların sayısına, işlevine, görevine göre ayrılmıştır.

Monofoni: Tek seslilik (sesten kasıt tek hattır) olarak tanımlanabilir. Herhangi bir eşlik, ya da ezgisel hatlar olmaksızın (*ritmik hatlar olabilir*) duyulan tek bir ezgisel hattır.

Homofoni: Ezgisel bir hattın ön plana çıkarılarak eşlikli duyulmasıdır. Amaç ezginin bir ahenk içinde ön plana çıkmasıdır. Bu nedenle genelde ezgiye uyumlu akorlar esas alınarak eşlikler oluşturulur, bir bütün halinde duyulması sağlanır.

Polifoni: İki ya da daha fazla ezgisel hattın bir arada duyurulmasıdır.

Soru 2: Bu özet bilgiler doğrultusunda her doku türüne yönelik birer eser örnek veriniz (*linklerini ya da eser isimlerini yanına hangi doku türüne örnek olduğunu yazınız*).

(Örnek: https://www.youtube.com/watch?v=Dz2r9_Opau8&t=225s, 00.00-00.19

Ritornello A-Homofonik doku)

Konçerto & Konçerto Grosso

Çarpışma, yarışma gibi anlamları olan konçerto, solistin çalgısındaki virtüözitesini sergilediği, orkestra ile “yarıştığı” ve birbirini bütünlediği çalgısal bir formdur. Konçerto grosso büyük konçerto anlamına gelip bir çalgı topluluğu (*concertino*) ve orkestranın (*tutti&ripieno*) diyalogu üzerine kurulu çalgısal bir formdur. Bu diyalogda concertino ve ripieno/tutti, bas continuo eşliğinde sürekli bir *çekişme* halindedir. Konçerto grosso barok dönemdeki orkestra müziği türlerinin en önemlilerinden biri olup bu formda eser besteleyen en önemli besteciler A. Corelli, A. Vivaldi, G. F. Handel, J.S. Bach’tır.

Ritornello

Nakarat, aranağme. Şarkı formunda nakarat. Özellikle barok çağda 17. Ve 18. Yy.’larda konçertolarda ya da vokal bestelerde ön, ara, son müziği olarak yer alan orkestral

müzik. İtalyanca “geri dönüş” anlamına gelen ritorno, ritornello formundaki ritornellonun işlevinin birçok kez dönmek olduğunu ifade eder.

Karşıtlık konçerto için temeldir ve ritornello formu iki müzikal fikir ya da biri orkestraya diğeri soliste ait olan fikir grupları arasındaki karşıtlığa odaklanır. Orkestral materyalde ritornello katı ve güçlü olma eğilimindedir. Solo bölümse daha hızlı ve parlaktır. Genellikle bir kısmında dönüş olur ve genellikle bölüm ilerledikçe farklı tonlara geçer. Solo için müzikal fikirlere gelince, bazen virtüözite pasajlar, bazen temalar, bazen farklı materyal ve temaları içeren daha büyük bölümler vardır. Bölüm sonunda orkestral ritornello formu çoğu kez tam uzunluğuyla tonik dereceye döner. Ritornello bölümlerinin net sayısı, tonları vs diğer deteyları konçertodan konçertoya değişir.

Soru 3: Bu bilgiler doğrultusunda ilgili tanımlara yönelik örnek eser incelemesi yapınız.

Örnek: Eser adı:....

Eser formu: Konçerto Grosso

1. Bölüm allegrodur, Ritornello formunda yazılmıştır, Orkestra nefesli çalgılar, yaylılardan ve Klavsenden oluşmaktadır. Klavsen basso continuo görevindedir. Concertino 2 keman 1 flütten oluşmaktadır.

Ritornello Formu: rit a-rit a – solo- rit b – solo – rit c şeklindedir.

Soru 4: Müzik tarihinde dönemler göz önünde bulundurulduğunda her dönemin cümle, form yapısı, değişimi, çalgı kullanımı ve gelişimi gibi etkenler belirleyici ve ayırt edici etkenlerdir. Bu açıdan düşünecek olursanız bir barok dönem eseri hangi özellikleriyle diğer dönemlerden ayırt edersiniz? (*Örnek barok dönem cümle yapısıdır, dönemin sonraki dönemlerden ayırt edici çalgısıdır. vb.*)

Soru5: Çalışılacak eserin formunu, dokusunu, dönemini, bestecisini tespit etmek, varsa eserin hikayesini öğrenmek eserin icrasını “sizce” nasıl etkiler?

Ek 13: Müzikal Algılama Ölçeği İzin Yazısı

Tarih: 25.05.2016

Konu: “Müzikal Algılama Ölçeği” kullanma izni

Prof. Dr. A. Sena Gürşen OTACIOĞLU

asgursen@marmara.edu.tr

Marmara Üniversitesi

*Atatürk Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programı
İSTANBUL*

Sayın OTACIOĞLU,

“Müzik Öğretmen Adaylarının Dinleme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanan Analitik Müzik Dinleme Etkinliklerinin Bilgi, Müzikal Algı ve Performans Başarı Düzeylerine Etkisi” başlıklı doktora tez çalışmam kapsamında kullanmak üzere, geliştirmiş olduğunuz “Müzikal Algılama Ölçeği”ni çalışma grubuma uygulamak için izninizi istiyorum.

Ek bilgiye ihtiyaç duyarsanız bana aşağıdaki e-posta adresinden ulaşabilirsiniz:

canselsenoglu@gmail.com

Sizin için uygunsa, lütfen aşağıda verilen formu imzalayınız.

Saygılarımla,

Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR

Yukarıda belirtilen materyalin kullanımı için izin verilmiştir:

Kullanıcı : Cansel ŞENOĞLU ÖZDEMİR

Adı ve Soyadı: A. Sena GÜRŞEN OTACIOĞLU

Tarih : 25.05.2016

İmza :

